This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Acerca de este libro

Esta es una copia digital de un libro que, durante generaciones, se ha conservado en las estanterías de una biblioteca, hasta que Google ha decidido escanearlo como parte de un proyecto que pretende que sea posible descubrir en línea libros de todo el mundo.

Ha sobrevivido tantos años como para que los derechos de autor hayan expirado y el libro pase a ser de dominio público. El que un libro sea de dominio público significa que nunca ha estado protegido por derechos de autor, o bien que el período legal de estos derechos ya ha expirado. Es posible que una misma obra sea de dominio público en unos países y, sin embargo, no lo sea en otros. Los libros de dominio público son nuestras puertas hacia el pasado, suponen un patrimonio histórico, cultural y de conocimientos que, a menudo, resulta difícil de descubrir.

Todas las anotaciones, marcas y otras señales en los márgenes que estén presentes en el volumen original aparecerán también en este archivo como testimonio del largo viaje que el libro ha recorrido desde el editor hasta la biblioteca y, finalmente, hasta usted.

Normas de uso

Google se enorgullece de poder colaborar con distintas bibliotecas para digitalizar los materiales de dominio público a fin de hacerlos accesibles a todo el mundo. Los libros de dominio público son patrimonio de todos, nosotros somos sus humildes guardianes. No obstante, se trata de un trabajo caro. Por este motivo, y para poder ofrecer este recurso, hemos tomado medidas para evitar que se produzca un abuso por parte de terceros con fines comerciales, y hemos incluido restricciones técnicas sobre las solicitudes automatizadas.

Asimismo, le pedimos que:

+ *Haga un uso exclusivamente no comercial de estos archivos* Hemos diseñado la Búsqueda de libros de Google para el uso de particulares; como tal, le pedimos que utilice estos archivos con fines personales, y no comerciales.

+ *No envíe solicitudes automatizadas* Por favor, no envíe solicitudes automatizadas de ningún tipo al sistema de Google. Si está llevando a cabo una investigación sobre traducción automática, reconocimiento óptico de caracteres u otros campos para los que resulte útil disfrutar de acceso a una gran cantidad de texto, por favor, envíenos un mensaje. Fomentamos el uso de materiales de dominio público con estos propósitos y seguro que podremos ayudarle.

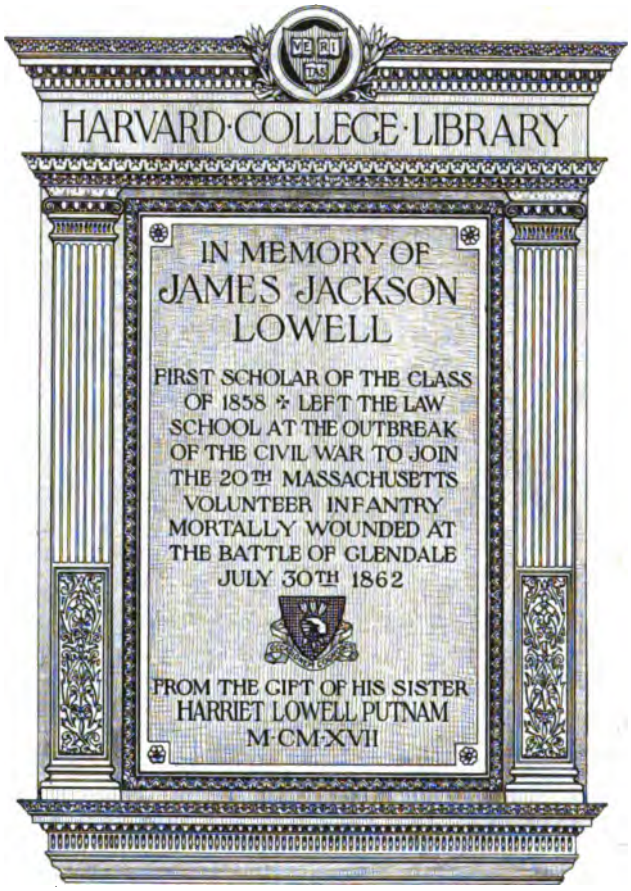
+ *Conserve la atribución* La filigrana de Google que verá en todos los archivos es fundamental para informar a los usuarios sobre este proyecto y ayudarles a encontrar materiales adicionales en la Búsqueda de libros de Google. Por favor, no la elimine.

+ *Manténgase siempre dentro de la legalidad* Sea cual sea el uso que haga de estos materiales, recuerde que es responsable de asegurarse de que todo lo que hace es legal. No dé por sentado que, por el hecho de que una obra se considere de dominio público para los usuarios de los Estados Unidos, lo será también para los usuarios de otros países. La legislación sobre derechos de autor varía de un país a otro, y no podemos facilitar información sobre si está permitido un uso específico de algún libro. Por favor, no suponga que la aparición de un libro en nuestro programa significa que se puede utilizar de igual manera en todo el mundo. La responsabilidad ante la infracción de los derechos de autor puede ser muy grave.

Acerca de la Búsqueda de libros de Google

El objetivo de Google consiste en organizar información procedente de todo el mundo y hacerla accesible y útil de forma universal. El programa de Búsqueda de libros de Google ayuda a los lectores a descubrir los libros de todo el mundo a la vez que ayuda a autores y editores a llegar a nuevas audiencias. Podrá realizar búsquedas en el texto completo de este libro en la web, en la página `http://books.google.com`

Col. vo. 35.1


VE RI TAS
HARVARD·COLLEGE·LIBRARY
IN MEMORY OF
JAMES JACKSON
LOWELL
FIRST SCHOLAR OF THE CLASS
OF 1858 ✣ LEFT THE LAW
SCHOOL AT THE OUTBREAK
OF THE CIVIL WAR TO JOIN
THE 20TH MASSACHUSETTS
VOLUNTEER INFANTRY
MORTALLY WOUNDED AT
THE BATTLE OF GLENDALE
JULY 30TH 1862
FROM THE GIFT OF HIS SISTER
HARRIET LOWELL PUTNAM
M·CM·XVII

Educ 35.1

BIBLIOGRAFÍA
PEDAGÓGICA

DE

OBRAS ESCRITAS EN CASTELLANO

Ó

TRADUCIDAS Á ESTE IDIOMA

POR

DON RUFINO BLANCO Y SANCHEZ

PREMIADA POR LA BIBLIOTECA NACIONAL EN EL CONCURSO PÚBLICO DE 1904
É IMPRESA Á EXPENSAS DEL ESTADO

PRIMER TOMO

MADRID
TIPOGRAFÍA DE LA REVISTA DE ARCH., BIBL. Y MUSEOS
Calle de las Infantas, núm. 42.
1907

BIBLIOGRAFÍA PEDAGÓGICA

BIBLIOGRAFÍA
PEDAGÓGICA

DE

OBRAS ESCRITAS EN CASTELLANO

Ó

TRADUCIDAS Á ESTE IDIOMA

POR

DON RUFINO BLANCO Y SANCHEZ

PREMIADA POR LA BIBLIOTECA NACIONAL EN EL CONCURSO PÚBLICO DE 1904
É IMPRESA Á EXPENSAS DEL ESTADO

PRIMER TOMO

MADRID
TIPOGRAFÍA DE LA REVISTA DE ARCH., BIBL. Y MUSEOS
Calle de las Infantas, núm. 42.
1907

INDICE GENERAL

TOMO I

PÁGINAS

Dedicatoria. V
Indice general.. VII

ADVERTENCIAS PRELIMINARES

I. Del uso de esta BIBLIOGRAFÍA. IX
II. Disposición de los índices. IX
III. Número de obras catalogadas. XV
IV. Modus faciendi.. XV
V. Distribución general de los artículos de esta BIBLIOGRAFÍA y su ordenación metódica. XIX
VI. Dificultades de las obras de esta clase. XX

INTRODUCCIÓN

I. Necesidad y utilidad de las bibliografías de materias. . . . XXI
II. Necesidad y utilidad especial de una bibliografía pedagógica. . XXV
III. Objeto y carácter de esta BIBLIOGRAFÍA. XXIX
Faltas y omisiones notables. XXXIV
Interés pedagógico de la presente BIBLIOGRAFÍA y de sus transcripciones.. XXXVII
Valor crítico de esta BIBLIOGRAFÍA. XXXIX
IV. Notas para la Historia de las ideas pedagógicas en España y en las naciones hispano-americanas. XLII
Ideas pedagógicas de la Edad Antigua. XLIII
Influencia de la Biblia. XLIII
La Filosofía de las civilizaciones orientales y nuestras ideas pedagógicas. XLV
Influencia de la Filosofía grecorromana. XLVI
Las ideas pedagógicas de los Santos Padres. . . . . IL.
Las órdenes monásticas y las ideas de educación. L
La Escolástica y Santo Tomás de Aquino. LI
Ideas pedagógicas de los árabes. LIII
El siglo XVI y sus ideas pedagógicas.. LIII
Los fundadores de la escuela popular. LV
La educación y la Filosofía de la Naturaleza. LVI
Corrientes pedagógicas del siglo XVII. LVI
La Pedagogía en el siglo XVIII.. LVIII
Las ideas pedagógicas en los comienzos del siglo XIX. LXII
La Pedagogía inglesa en España y en América. LXIII
Estudios sobre la Psicología del niño. LXV
La Filosofía alemana y nuestras ideas pedagógicas. LXV
Otras influencias extranjeras en la Pedagogía hispano-americana. . LXVII
Extraordinaria influencia de la Pedagogía francesa. LXVII
Corrientes modernas de la Pedagogía hispano-americana. LXX

Abenza-Azcárate. 1-167
Bacas-Buylla. 167-385
Caballero-Curso. 386-520
Chacón-Chucarro. 521-537

TOMO II

Daguet-Dupanloup. 5-124
Eco-Exposición. 124-146
Farga-Funes. 146-191
Gaceta-Guzmán. 191-318
Hazañas-Hysern. 318-344
Ibáñez-Izquierdo. 344-354
Jacotot- Justo. 355-458
Kergomand-Kiddle. 459-462
Labarthe-Luz. 462-504
Llado-Lloréns.. 504-506
Macías-Museo. 506-643

TOMO III

Naberán-Núñez. 5-24
Obrero-Osma. 25-44
Padilla-Puigdollers. 44-332
Quignon-Quiñones. 332-399
Ramírez-Ruiz. 399-616
Sabiduría-Suñer. 616-808

TOMO IV

Tafelmacher-Turmann. 5- 70
Udina-Utor.. . . . . 70- 73
Vaca-Voz. 74-185
Watt-Wood-Allen. 185-190
Yeves-Yeves. 191-191
Zabala-Zuazúa. 192-193
Adiciones (Abenza-Zurra). 195-488
Apéndice (Abellaneda-Zamoyska). 489-825
Suplemento (Abadías-Xenofonte).. 827-870
Refranero pedagógico.. 871-876

TOMO V

Indice de materias. 5-343
Indice de nombres propios. 345-469
Indice de bibliotecas y repertorios bibliográficos. 471-509
Indice cronológico. 511-551
Noticia de algunas bibliografías pedagógicas francesas, inglesas, yanquis y alemanas. 553
Indice general. 555
Indice de grabados.. 563

ADVERTENCIAS PRELIMINARES

I. DEL USO DE ESTA BIBLIOGRAFIA

La falta de bibliografías pedagógicas y aun de toda clase de bibliografías de materias, así en España como en América, puede ser causa de que personas poco versadas en achaques de erudición no encuentren con facilidad en esta obra lo que ordenadamente contiene ó busquen en ella noticias y comentarios que en manera alguna puede contener.

No requiere, sin embargo, largas explicaciones el uso de estos volúmenes: para encontrar lo que se busque en sus múltiples páginas y formarse idea de la estructura de la obra véase el breve índice que se halla á continuación de la *Dedicatoria* y al fin del tomo quinto, y léanse los párrafos siguientes de estas *Advertencias*, en que se explica el uso de los índices y el contenido de la presente BIBLIOGRAFÍA.

DISPOSICION DE LOS INDICES

Cinco son los índices de la presente obra, que, por el orden en que aquí se enumeran, se hallan en el quinto y último tomo:

1.° Indice alfabético de materias.
2.° Indice alfabético de nombres propios.
3.° Indice cronológico.
4.° Indice de bibliotecas y de repertorios bibliográficos, y
5.° Indice general.

Si en toda obra voluminosa son utilísimos los índices analíticos á la manera del *index rerum* que se usaba en las ediciones de la mejor época de la erudición española, son necesarios é indispensables en obras como la presente, cuyas partes no se prestan á ser sistematizadas ni distribuídas en elementos ordenados bajo principios de unidad.

Por esto, de la disposición y buen uso de los índices depende en primer término (aparte del contenido) la mayor utilidad de una bibliografía, y por tal razón no se han escatimado ni el trabajo ni el esmero en la redacción de los que esta obra contiene.

Basta una ligera inspección de las primeras páginas de cada índice para que el lector se haga cargo de la manera de usarlos con provecho; mas como puede ser, y es de seguro, tan vario el interés de los lectores de esta clase de libros, bien será decir algo de la disposición y contenido de cada uno de los que haya de usar.

INDICE DE MATERIAS

Interesa particularmente este índice á los técnicos de la Pedagogía, porque en él se halla el inventario al por menor de todas las ideas pedagógicas registradas en estos volúmenes, y como á veces no hay más datos que algunos subordinados para buscar en obras extensas los conceptos capitales, se ha dispuesto el citado índice de modo que, no sólo se hallen en él directamente las ideas principales del texto, sino que se hallen también en todas las relaciones substantivas con que en él aparecen. Al efecto se han hecho de todas estas ideas referencias directas, indirectas é inversas, multiplicándolas cuanto ha sido necesario para alcanzar el propósito de encontrarlas íntegras aunque al buscarlas sólo se tenga uno de los datos.

De suerte, que el concepto de "educación del alma del niño", por ejemplo, se halla registrado en el índice de materias de estas tres maneras, que corresponden á las tres ideas de substancia de la expresión total:

educación (la) del alma del niño
alma del niño, la educación del
niño, la educación del alma del

Así, aunque el lector no se guíe en la investigación por el concepto capital, que es *educación,* dará con él en sus relaciones íntegras, aunque no tenga más dato en la exploración que el de *alma* ó el de *niño.*

Las citas de este índice remiten siempre al lector, directa ó indirectamente, á una obra técnica, y tal disposición convierte esta BIBLIOGRAFÍA en un diccionario pedagógico de autoridades de más de *veintiocho mil conceptos ó artículos* (1), en el cual se hallan catalogadas todas las ideas pedagógicas, desde las escasas y rudimentarias de las civilizaciones primitivas, hasta las profusas y elaboradas que circulan actualmente en los países cultos.

No era posible llegar á este resultado incluyendo solamente en el *Indice de materias* las que indicaban los títulos de las obras: era necesario hacer además prolijas notas sobre su contenido, y así se ha hecho, respetando siempre la letra del texto extraído para el índice.

Los nombres propios con determinaciones varias podían haber figurado en dicho índice en concepto de materias; pero como tal inclusión hubiera multiplicado extraordinariamente los artículos, se ha reducido la referencia al índice de nombres propios, repitiendo, como ejemplo, en el índice de materias las diferentes determinaciones de los nombres de "América", "España" y "Madrid" para que por ellos colija el lector las relaciones posibles de un nombre propio en el índice correspondiente.

Con materias breves y poco numerosas hubiera sido factible intentar la redacción de un índice metódico de ellas; pero con tan abundante profusión de conceptos era más práctico el orden alfabético, que es inmediatamente accesible á cuantas personas saben leer.

---

(1) Los más extensos son los de «educación» y «enseñanza», de los cuales el *Indice de materias* contiene cada uno cerca de *2.000 variantes.*

Y á este orden rigoroso se sometieron las múltiples papeletas del original, según aparece en el último tomo de la obra.

Los artículos de este índice, impresos con letra *cursiva* (llamada vulgarmente *bastardilla*), son títulos de obras ó parte capital de ellos: los demás son conceptos sacados, casi siempre literalmente, de los epígrafes ó del texto de los capítulos.

En este índice, como en todos los demás, las cifras romanas indican el número del tomo de la BIBLIOGRAFÍA, y las arábigas, el de sus páginas.

Las escasas indicaciones hechas en cifras romanas VERSALITAS se refieren á estas páginas de principios del primer tomo.

INDICE DE NOMBRES PROPIOS

Dos especies principales de interés pueden llevar al lector á consultar el *Indice de nombres propios*: el general del nombre de los autores ó el del lugar, que principalmente se busca por interés bibliográfico. Dividir los nombres propios en autores, traductores, establecimientos de enseñanza, lugares, imprentas, etc., hubiera sido aumentar el número de los índices de esta obra hasta un extremo de ineludible confusión; por tal motivo ha parecido mejor hacer un índice general de nombres propios donde el lector pueda hallar en riguroso orden alfabético los de autores, colaboradores, traductores, arregladores y compiladores de las obras pedagógicas catalogadas en esta BIBLIOGRAFÍA; los de lugares en general, y los de lugares de impresión; los de imprentas é impresores; los de establecimientos, sociedades é instituciones de enseñanza y los de toda persona ó lugar que de alguna manera tenga relación en esta obra con los estudios á que ella se dedica.

Y para que la simple inspección revele lo substancial del artículo, los nombres propios de autores van impresos con letra **egipcia** (llamada vulgarmente **negrita**), y los de traductores, compiladores, arregladores, lugares de impresión é impresores llevan á continuación y entre paréntesis el concepto por el cual figuran en tan extensa nómina.

De esta suerte se ha intentado facilitar sin confusiones lamentables el uso de un índice que consta de más de *diez mil artículos*.

Conviene añadir que, para unificar las denominaciones de autores y colocar bajo una sola todas las referencias de la misma persona se han observado, en cuanto han parecido aplicables á esta BIBLIOGRAFÍA, las *Instrucciones para la redacción de los catálogos en las Bibliotecas públicas del Estado,* aprobadas por Real orden del Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes en 31 de julio de 1902.

Como resultado de la aplicación de dichas *Instrucciones,* los autores designados con títulos nobiliarios no se hallan catalogados por dichos títulos, sino por el apellido paterno cuando ha sido posible averiguarlo; ni tampoco algunos escritores conocidos vulgarmente con nombre distinto del suyo, como el Barba-

(1) El número de autores de este índice se aproxima á 2.000.

diño, Molière y Montaigne, cuyas obras se hallarán bajo la denominación propia de Verney, Poquelin y Eyquem, que son sus nombres de familia.

Ahora bien: para satisfacer las necesidades de las personas que no hayan adquirido estas noticias ó no puedan apreciar el efecto de las citadas reglas, se han hecho en los lugares correspondientes las referencias necesarias.

En gracia á la brevedad se citan escuetamente los nombres propios en todo el índice; pero los que van seguidos de más de un número de páginas se hallan de ordinario citados en el texto con relaciones diversas, y para que de su posible importancia forme concepto el lector, véase en dicho índice las que lleva el nombre de "Pestalozzi" puestas de intento y por vía de ejemplo para advertencia del que haya de buscar otros nombres propios con fines diversos.

De esta suerte cualquiera persona puede hallar con facilidad en el índice citado los nombres de los autores, y los bibliófilos que persigan datos de autenticidad pueden encontrar, también reunidas, las indicaciones relativas á una imprenta ó á un impresor.

De igual manera será posible formar sin esfuerzo la Bibliografía pedagógica de un lugar ó completar la general si, por ventura, estuviese ya formada (1).

Por otra parte, el que persiga en este índice datos históricos podrá ver reunidas en él las referencias á todas las páginas en que se hallan citados una persona, un lugar, un establecimiento ó una institución.

ÍNDICE CRONOLÓGICO

El índice cronológico será útil así para el aficionado á los estudios de Pedagogía, como para los competentes en achaques bibliográficos.

Este índice manifiesta su uso á primera vista, y por sus claras indicaciones puede llegarse á conocer en pormenores y en conjunto la relación de tiempo de las obras pedagógicas publicadas en castellano como complemento necesario de la relación de lugar que el índice correspondiente revela y determina (2).

Y como prueba de la utilidad de estos datos, aunque se observen superficialmente, véanse los siguientes resúmenes y su inmediata interpretación gráfica.

NÚMERO DE OBRAS PEDAGÓGICAS ESCRITAS EN CASTELLANO EN CADA SIGLO

Siglo XIII	2	Siglo XVII	107
Siglo XIV	16	Siglo XVIII	307
Siglo XV	12	Siglo XIX	1914
Siglo XVI	90		

(1) Los lugares en que se han impreso mayor número de obras pedagógicas escritas en castellano son: Madrid, 1.344; Barcelona, 344, y Santiago de Chile, 227.

(2) La obra más antigua catalogada en esta BIBLIOGRAFÍA es la de *Calila y Dina*, que data del año 1299.

Si la progresión iniciada en la primera década del siglo XX sigue en las demás, el número de obras pedagógicas que en este siglo se escriban será extraordinario, pues en los doce años corridos van ya registradas 1.492 (1), de las cuales corresponden á la primera década 1.154.

El número de obras pedagógicas escritas en castellano en los siglos XIX y XX, indicado por décadas, ofrece los siguientes resultados:

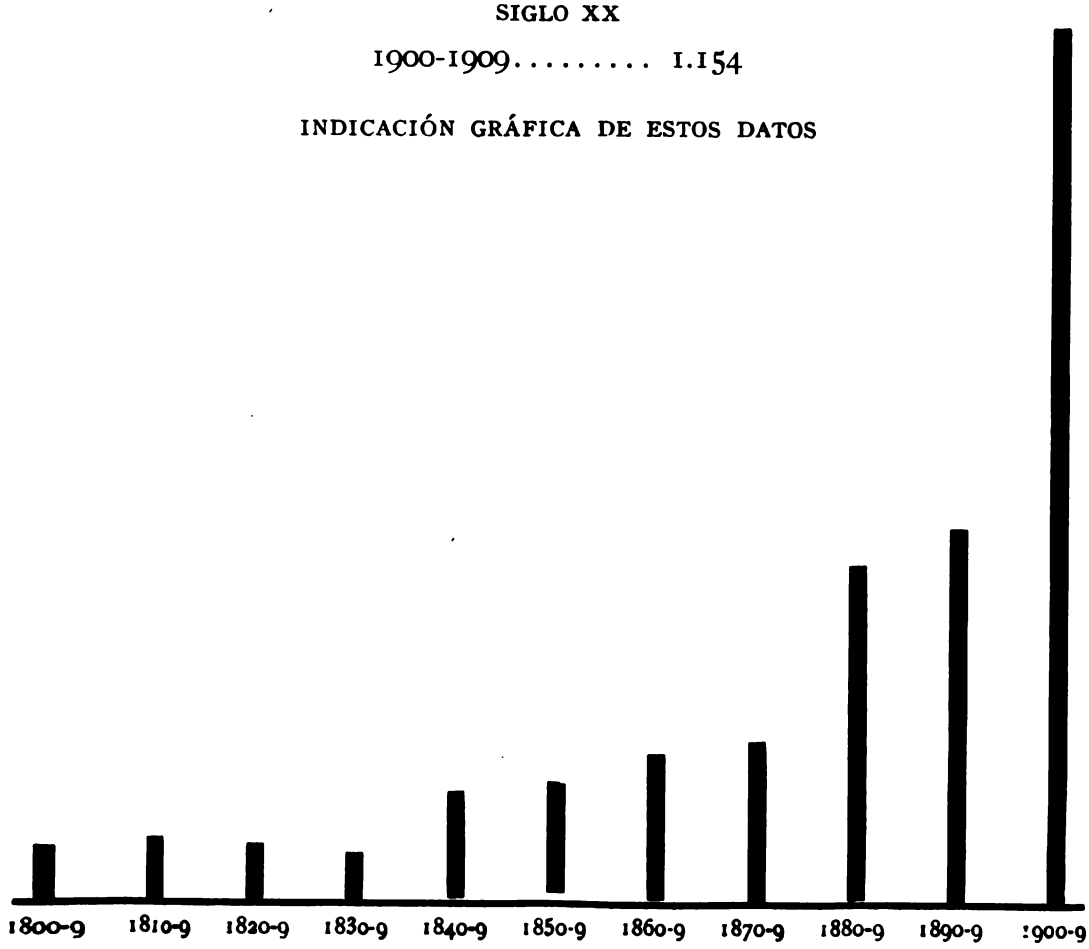
SIGLO XIX

1800-1809	75	1850-1859	155
1810-1819	79	1860-1869	193
1820-1829	74	1870-1879	213
1830-1839	56	1880-1889	438
1840-1849	144	1890-1899	487

SIGLO XX

1900-1909 ..... 1.154

INDICACIÓN GRÁFICA DE ESTOS DATOS



(1) Casi tantas como en el siglo XIX.

ÍNDICE DE BIBLIOTECAS Y DE REPERTORIOS BIBLIOGRÁFICOS

He aquí un índice que podía suprimirse sin grave quebranto de la utilidad de esta obra; pero se incluye en ella porque, si bien sus artículos no forman los índices parciales de cada biblioteca citada, la nómina de todas ellas dice claramente hasta dónde ha llegado mi acción exploradora y declara también el contingente aproximado que cada depósito oficial de libros ofrece al lector en este orden de estudios (1).

El índice de repertorios bibliográficos, pobre y escaso como es, no está de más en una obra de erudición ya que ni España ni las naciones hispanoamericanas cuentan hasta ahora con ninguna bibliografía de bibliografías, que es tan necesario instrumento de trabajo en todo linaje de estudios y muy particularmente en la ordenación de bibliotecas públicas y particulares (2).

INDICE GENERAL

El índice general, que es también índice de índices, y se halla en este primer tomo á continuación de la dedicatoria y al final del quinto y último volumen, da idea de la economía de la obra, de los artículos que cada tomo contiene, de la distribución general de las partes y de la colocación de los demás índices.

Su breve consulta puede ahorrar al lector tiempo y trabajo en la busca de los datos que estos volúmenes contienen.

OTROS ÍNDICES

Algún bibliófilo aficionado á viejas denominaciones echará de menos en esta obra lo que en el antiguo tecnicismo bibliográfico se llamaba impropiamente índice de autores, en el cual se catalogaban además las obras anónimas; pero tal índice hubiera sido superfluo en esta BIBLIOGRAFÍA porque cabalmente su disposición general obedece en el cuerpo de la obra, así como en las *Adiciones, Apéndice* y *Suplemento,* al orden alfabético del apellido ó apellidos de los autores y al del primer substantivo ó palabra substantivada de los títulos de las obras anónimas.

Y cabalmente porque esta BIBLIOGRAFÍA tiene la indicada estructura, ha sido posible llevar los nombres de autores al índice de nombres propios y los títulos de las obras anónimas al de materias.

El índice de las obras es por otra parte fácil de hacer, sacando de las páginas del texto la nota de los artículos que no se hallen redactados con

---

(1) Las bibliotecas que mayor contingente han prestado á esta BIBLIOGRAFÍA son: la Biblioteca Nacional, 845 obras; la Biblioteca del Museo Pedagógico de Madrid, 449, y la Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros, 82.

(2) El índice de repertorios bibliográficos consta de 395 artículos. Los repertorios que han prestado mayor número de noticias para esta BIBLIOGRAFÍA son los que á continuación se indican: la *Bibliografía pedagógica chilena*, por D. Antonio Ponce, 200 obras; el *Anuario bibliográfico de la República Argentina*, 60, y la *Bibliografía española*, 45.

El número total de noticias reunidas en los cuatro índices de esta BIBLIOGRAFÍA pasa de *42.000*.

nombre de autor, y dada la facilidad del empeño, puede quedar reservado para las personas que por cualquier razón tengan deseos de reunir aquellos datos.

Otros varios curiosísimos índices hubieran podido completar los que contiene el quinto y último tomo de esta BIBLIOGRAFÍA; pero no era posible darle mayor volumen, y por este motivo se han hecho dos excepciones: una para las obras traducidas, cuyo índice se hallará por vía de nota en las páginas LXIX y LXX de estos principios, dedicadas en la *Introducción* á poner de manifiesto la influencia de la Pedagogía extranjera en la Pedagogía hispano-americana, y otra á favor de los refranes pedagógicos que, por no prestarse á reseñas bibliográficas, van catalogados alfabéticamente después del *Suplemento* al final del tomo cuarto.

Las noticias de algunas bibliografías pedagógicas extranjeras, que se hallan en las páginas 553-555 del tomo quinto, no tienen otro valor que el de iniciar un trabajo que está por hacer todavía en las naciones hispanoamericanas.

III. NUMERO DE OBRAS CATALOGADAS

Venciendo como ha sido dable no pocas dificultades de prolija enumeración, he procurado inventariar en esta BIBLIOGRAFÍA el caudal de la sabiduría pedagógica hispano-americana que aparecía casi como incoercible porque se hallaba esparcido en bibliotecas y librerías de ambos continentes; y así he logrado dar en este repertorio (no contando las que van sin numeración en el lugar de las notas) 3.770 noticias de otras tantas obras pedagógicas descritas *de visu* en su inmensa mayoría.

Por lo que hace al tiempo, el repertorio contiene noticias de obras escritas en castellano ó traducidas á este idioma desde el año 1299 hasta buena parte de las que se han publicado en estos días en España y en América.

IV. MODUS FACIENDI

Organizados los concursos de la Biblioteca Nacional para premiar obras bibliográficas, era natural atender en primer término á este aspecto, y á él he atendido, con todo el cuidado que me ha sido posible, procurando siempre ver los volúmenes y describirlos con minuciosidad según las reglas oficiales dictadas para la catalogación de las bibliotecas públicas.

De este empeño resulta que la presente BIBLIOGRAFÍA es la primera que se publica redactada con sujeción á las *Instrucciones para la redacción de los catálogos en las bibliotecas públicas del Estado,* dictadas por la Junta facultativa de Archivos, Bibliotecas y Museos y aprobadas por Real orden del Ministerio de Instrucción pública en 31 de julio de 1902.

La descripción de manuscritos, y especialmente la de códices, se ha hecho acomodándose en lo que era conveniente al sistema de catalogación de impresos, porque las *Instrucciones* especiales dictadas por dicha Junta, aunque aprobadas por Real orden de 27 de junio de 1905, no se publicaron hasta el año 1910, cuando ya estaba impresa la mayor parte de esta BIBLIOGRAFÍA.

Y se han observado las *Instrucciones* para la catalogación de impresos, no sólo en la redacción del encabezamiento de los artículos descriptivos de las obras con nombre de autor y de las obras anónimas, sino en la redacción de los títulos, en las transcripciones de las portadas, en las notas referentes á la edición, al pie de imprenta, al número de páginas y al tamaño del volumen reseñado, en la manera de hacer las referencias y hasta en la ordenación general de los artículos.

Dos notas se han añadido en los de esta BIBLIOGRAFÍA á las que pudieran formar el texto de una cédula principal en el catálogo de una biblioteca, á saber: el número de orden del artículo y la biblioteca donde el libro se vió ó la fuente bibliográfica de donde se tomaron los datos descriptivos, y ambas notas responden de tan ostensible manera al carácter de una obra de esta clase y son tan corrientes en todas ellas que no hay necesidad de razonar su inclusión ni aun para las personas menos versadas en achaques bibliográficos.

Con tales normas generales se ha intentado llegar en la redacción de estos artículos á la uniformidad de encabezamientos para que aparezcan reunidas y bajo la misma palabra que unifica al conjunto, todas las obras de un mismo autor y todas las ediciones de la misma obra, aunque aquéllas hayan sido publicadas, ya como anónimas, ya con seudónimo, alónimo ó criptónimo.

De igual manera y con los mismos fines se han observado las *Instrucciones* oficiales en la redacción de los encabezamientos de libros escritos en colaboración.

Cuando el encabezamiento de los artículos bibliográficos había de ser el nombre del autor, éste se ha puesto en el caso nominativo de la lengua en que originariamente se escribió la obra (1), observando las minuciosas reglas particulares para completar los apellidos cuando ha sido posible para enmendar las irregularidades de los nombres propios, para comprobar la identidad de los autores, para reducir á uno los nombres propios y los de títulos nobiliarios honoríficos ó de dignidad, para distinguir los autores homónimos y para resolver las dudas á que dan lugar los apellidos traducidos, los sobrenombres, los apellidos compuestos, la duplicidad de apellidos, los apellidos con partículas y todas las demás circunstancias que hay necesidad de tener en cuenta al resolver este primero y, al parecer, sencillo problema de encabezar un artículo bibliográfico ó una cédula de catalogación.

El encabezamiento de las obras anónimas propiamente dichas se ha redactado también teniendo en cuenta si el título formaba ó no oración y las demás particularidades pertenecientes al caso.

Las obras de autor conocido, aunque hayan sido publicadas como anónimas, se han catalogado como si no lo fueran, indicando con corchetes [ ] que el nombre del autor no figura en la portada. Tal ocurre con varias obras de Luis Vives y de otros autores muy conocidos.

La descripción de colecciones, de revistas y de periódicos, que de tan va-

(1) Por ejemplo, *Quintilianus*.

riadas maneras puede hacerse, se ha ajustado á las normas oficiales con algunos claros aditamentos en cuanto se refiere á periódicos y revistas de carácter pedagógico para individualizar más la obra reseñada.

La transcripción de los títulos de las obras se ha hecho con la posible fidelidad, conservando la ortografía propia, aunque fuera errónea ó anticuada, las abreviaturas y hasta las erratas, notando, sin embargo, donde se hallaron, las equivocaciones más salientes con la palabra latina *sic* encerrada entre paréntesis (*sic*).

En el uso de mayúsculas, minúsculas y transcripciones de títulos de obras con letra cursiva se han seguido igualmente las reglas oficiales de catalogación, indicando con puntos suspensivos las pocas supresiones hechas en las copias de las portadas cuando se trataba de datos notoriamente inútiles.

Dos datos descriptivos tienen extraordinario interés, no sólo respecto á la autenticidad de las obras, sino al juicio que de ellas pueda formarse, á saber: el lugar y la fecha, que con el nombre del impresor, forman el pie de imprenta. En todos los artículos se han tomado estos datos con la mayor escrupulosidad, y donde no se han hallado, se han suplido, siempre que ha sido posible, encerrando entre corchetes [ ] los que no aparecían en la obra reseñada: los que se han suplido aproximada ó verosímilmente llevan la indicación de una interrogación final, de esta manera [1901?] (1).

La paginación, la foliación y la numeración de las hojas de los volúmenes reseñados se ha hecho con sujeción á las *Instrucciones* citadas, pero á la suma de hojas, folios y páginas y á la distinción de numeración romana y arábiga se ha añadido una descripción minuciosa de las partes de cada volumen que, no sólo caracteriza de modo indudable una obra, sino que hasta da idea de su contenido.

Esta descripción, que viene á ser como un retrato escrito del libro reseñado, permitiría reconstruir el volumen aunque estuviera desordenado en múltiples fragmentos.

Todas las obras descritas *de visu* en esta BIBLIOGRAFÍA, que pasan de 3.000, lo han sido de la manera explicada: en las demás que han sido citadas por referencia, se ha unificado el método descriptivo, dejando, sin embargo, entera la responsabilidad de la descripción á los autores que la hicieron.

Resta añadir, sobre este punto, que las faltas notorias advertidas en la paginación, foliación y numeración de hojas de las obras reseñadas, así como las referentes á encuadernación y otros datos descriptivos, se han suplido en los lugares donde la falta existía añadiendo al dato una nota explicativa del defecto que se advirtió.

Los libros reseñados con el volumen á la vista han sido tallados uno por uno para fijar con exactitud su tamaño y expresarle en términos comunes y corrientes, con sujeción á la siguiente escala que se halla en las páginas 98 y 99 de las *Instrucciones para la redacción de Catálogos de las bibliotecas públicas del Estado* (Madrid, 1912):

(1) Los datos suplidos sólo respecto al año de impresión en esta BIBLIOGRAFÍA llegan á 398.

TAMAÑOS	CENTÍMETROS
64.°	6
64.° marquilla	7
32.°	8
32.° marquilla	9 á 11
16.°	12
16.° marquilla	13 á 15
8.°	16
8.° marquilla	17 á 22
4.°	23
4.° marquilla	24 á 32
Folio (que es la unidad de medida)	33
Folio marquilla	34 á 45
Folio doble	46
Folio doble marquilla	47 á 65
Folio cuádruple	66
Folio cuádruple marquilla..... más de	66

INDICACIÓN DE BIBLIOTECA

No basta para el investigador afanoso tener noticia de la existencia de una obra ni leer su descripción minuciosa acompañada de sendas transcripciones y de notas críticas más ó menos autorizadas. Para no corto número de trabajos es necesario acudir á la fuente original, y á este propósito se indica al pie de la reseña la nota de la biblioteca en que primeramente vi la obra ó la del repertorio bibliográfico á que se debe la noticia.

Las notas descriptivas que no llevan indicación de biblioteca ni de repertorio bibliográfico se refieren á obras vistas en bibliotecas ó librerías particulares, que no he citado porque se hallan expuestas á las contingencias naturales de la falta de organización y de estabilidad.

Huelga decir que si algunas obras raras no se hallan sino en la biblioteca donde las vió el autor de esta BIBLIOGRAFÍA, otras muchas pueden hallarse, y se hallan de fijo, en bibliotecas diferentes y aun en las mismas exploradas, si se adquirieron después de hecha la exploración.

ABREVIATURAS DE LA DESCRIPCIÓN

Para reducir algo el espacio de las reseñas bibliográficas se han usado abreviaturas que, aun siendo claras, deben explicarse en estas notas preliminares, para advertencia de los poco avezados á este género de trabajos.

He aquí las principales y su significación:

fols.	= folios.
hs.	= hojas.
págs.	= páginas.
Ant.	= anteporta.
Port.	= portada.
a. en b.	= anverso en blanco.
V. en b.	= vuelta en blanco.
h. en b.	= hoja en blanco.

64.° m.	= 64.° marquilla.
32.° m.	= 32.° marquilla.
8.° m.	= 8.° marquilla.
4.° m.	= 4.° marquilla.
Fol. m.	= folio marquilla.

V. DISTRIBUCION GENERAL DE LOS ARTICULOS DE ESTA BIBLIOGRAFIA Y SU ORDENACION METODICA

El índice general de esta obra, que se halla después de la *Dedicatoria* en este primer tomo y al fin del quinto y último, da idea al lector de la distribución externa de las partes en cuanto es necesario para guiarle en el fácil uso de estos volúmenes; pero á ello conviene añadir que en los tres primeros tomos y en los comienzos del cuarto se hallan incluídos los artículos de las obras pedagógicas catalogadas hasta que se hizo la impresión de los pliegos correspondientes; á continuación de dichos artículos, que forman el cuerpo de la obra, se hallan las *Adiciones* de los que al hacer la primera catalogación eran muy incompletos, los de nuevos hallazgos y los de obras recientemente publicadas.

En el *Apéndice* se han incluído las obras de ciencias y artes relacionadas con los estudios de Pedagogía que fueron escritas con fines de educación y enseñanza.

El *Suplemento* contiene las últimas adiciones del cuerpo de la obra y del *Apéndice* con que se ha cerrado el catálogo de esta BIBLIOGRAFÍA, y termina el tomo IV con la lista de refranes pedagógicos, cuyo texto no se halla hasta ahora en un volumen dispuesto para ser reseñado bibliográficamente y ocupar un número de este repertorio.

Para evitar confusiones y no despistar al lector en los artículos largos, no se ha economizado ninguna repetición de nombre de autor ni de título de obra, y así redactados los artículos se han colocado después por orden alfabético rigoroso llevado hasta donde era necesario, para establecer la más completa distinción de los elementos integrantes de esta BIBLIOGRAFÍA.

Los varios artículos encabezados con un solo apellido se han antepuesto, prescindiendo del nombre, á los que llevan el mismo apellido seguido de otro, el cual ha servido para ordenar también alfabéticamente los artículos que tenían común el primer apellido del encabezamiento.

Los títulos encabezados con un solo apellido igual se han ordenado alfabéticamente teniendo en cuenta el nombre de bautismo ó su equivalente, y la misma regla se ha seguido, dentro de su grupo, con los varios artículos cuyo encabezamiento era igual en los dos apellidos del autor.

Los artículos de las obras de un mismo autor se han ordenado alfabéticamente por los títulos de las obras, y los de las mismas obras, anónimas ó no, por las ediciones y orden cronológico del año de impresión.

En la ordenación á que me refiero se ha prescindido de las partículas, salvo los casos que exceptúan las ya citadas *Instrucciones para la redacción de los Catálogos de las bibliotecas públicas del Estado*.

VI. DIFICULTADES DE LAS OBRAS DE ESTA CLASE

La carencia de trabajos precedentes, la ignorancia en los comienzos de la cantidad aproximada de materiales útiles y la viciosa catalogación antigua de muchas bibliotecas han hecho penosísimo el trabajo de recolección que al cabo de quince años de continuas é intensas investigaciones ofrezco hoy á los lectores hispano-americanos.

Los extensos territorios en que se habla la lengua castellana y en que se producen libros, folletos y periódicos era otra dificultad que ofrecía este largo empeño. No me ha sido posible explorar directamente las bibliotecas americanas, y para suplir esta falta en lo posible estudié múltiples repertorios bibliográficos y obtuve copiosas noticias de pedagogos y bibliógrafos de tan merecida fama como el Doctor Berra, D. Ricardo Palma, D. Domingo Villalobos y D. Manuel A. Ponce, á cuya colaboración quedo enteramente reconocido.

Para dar cima á esta obra ha sido preciso explorar directamente cinco archivos y 57 bibliotecas públicas y privadas, nacionales y extranjeras, y consultar, con varios resultados, cerca de 400 repertorios bibliográficos (1).

Y estas consultas no podían ser superficiales ni ligeras, porque en la mayoría de las bibliotecas fué preciso recorrer íntegramente los índices, aunque constasen de más de 30.000 papeletas, y aun repasarlos de nuevo alguna vez porque un cambio en el orden de colocación alteró el de la catalogación primitiva.

La abundancia de la cosecha compensaba á menudo el trabajo: otras veces el examen de 5.000 papeletas no dió sino dos notas útiles para esta BIBLIOGRAFÍA.

Hubo libro que fué buscado en vano en todas las bibliotecas públicas de España y en diez y seis del extranjero, y hasta la resistencia física hubo que poner á prueba pasando 22.000 papeletas de un índice bajo la temperatura de 38° ó copiando manuscritos en el Alcázar de Segovia en un ambiente de 5° bajo cero.

Era esta empresa, en definitiva, superior á las fuerzas de una persona, y, sobre todo, de un hombre que tiene mermada su actividad por otras incesantes ocupaciones; pero el temor de no llegar á la perfección no debía retraerme de llevar á cabo el trabajo posible, y he perseverado en él hasta el límite máximo del tiempo concedido oficialmente para realizar el empeño.

Estas dificultades han sido en gran parte allanadas por dignos y beneméritos bibliotecarios (especialmente de la Nacional) que con sus consejos, trabajo y noticias me han facilitado las investigaciones más largas y penosas.

---

(1) Véase el índice correspondiente.

INTRODUCCIÓN

I

UTILIDAD Y NECESIDAD DE LAS BIBLIOGRAFIAS DE MATERIAS

Habrá tal vez personas poco versadas en labores de erudición que juzguen inútil ó, por lo menos, desproporcionado el trabajo de reunir en sendos volúmenes, sin más orden que el alfabético, un índice copioso de libros, folletos, códices y papeles escritos sobre una materia. ¿Qué utilidad puede tener —dirán quizás—el empeño de enfrascarse quince ó diez y seis años en los archivos y bibliotecas para catalogar unas cuantas obras recomendables, muchas de discutible valor y no pocas enteramente disparatadas?

Para tales personas no se escriben las obras bibliográficas: los que por hallarse en un estado de cultura rudimentaria no hayan sentido nunca la necesidad de conocer el origen y desarrollo en un orden de ideas en la Historia de un pueblo, de una raza, de una época, de una civilización ó de la humanidad entera, no hallarán justificado el empeño de inventariar ordenadamente la Historia de un ramo del saber humano; pero los que no sean enteramente forasteros á este espíritu de investigación habrán experimentado la necesidad de observar el vasto panorama que en la sucesión de los tiempos ofrece un orden de estudios para llegar por el conocimiento reflexivo de los materiales acumulados en una dirección del espíritu humano al conocimiento de la razón filosófica de la causa que explica el estado de aquellos estudios en una época determinada y al de los efectos que los fenómenos más notables de la misma especie han producido en las varias etapas de la civilización del hombre.

Nunca es perdido el trabajo de catalogar la riqueza bibliográfica de un orden de estudios, por insignificante que su importancia parezca, porque, dadas las relaciones y la solidaridad de los conocimientos humanos, el esfuerzo que parece perdido en un aspecto es luego aprovechado con usura en otros extraños ó imprevistos.

Es por otra parte tan múltiple y tan difícil de prevenir el interés que en circunstancias especiales puede tener para el servicio de la verdad y de la justicia (que es servicio de Dios) un insignificante folleto ó un despreciable pa-

pelucho, que bastaría esta consideración para dar cima á cualquier trabajo de investigación bibliográfica.

Y si todo empeño de esta especie es útil, aunque sólo haya sido hecho como buena parte de las bibliografías premiadas por la Biblioteca Nacional, por interés geográfico (1), imagínese el que pueden ofrecer las bibliografías de materias, tan pobres y escasas en castellano.

Con sobrada razón dijo lo siguiente á este propósito Menéndez y Pelayo:

"¿Cuál de los dos métodos hasta ahora adoptados para la composición de este linaje de obras es más *científico,* más útil y satisface mayor necesidad en España? No dudo responder que el de *materias.* La Bibliografía general es, hoy por hoy, imposible en España, como en todas partes. Debe ser el *desideratum* de la erudición y de la crítica; pero no conviene empeñarnos en tentativas directas, y, sin duda, infructuosas para conseguirlo (2)."

Y añade el mismo insigne bibliógrafo:

"...aún más necesarias que las Bibliotecas regionales, de las cuales existe al cabo gran número, son las compuestas *por materias,* muy escasas todavía en España; libros que satisfacen de lleno las condiciones que la historia literaria tiene derecho á exigir de la Bibliografía, pues su unidad interna no está limitada por las condiciones del tiempo y espacio, sino por la naturaleza de cada rama del saber, apareciendo los escritores en ellos incluídos como eslabones de la misma cadena. De este género de bibliografías, formadas con los requisitos que señalé al principio de la presente carta, es muy fácil el tránsito á las monografías histórico-críticas (3)."

Por grande que sea la autoridad de una obra y su influencia en un orden de conocimientos, son escasísimas las que resisten el desgaste del tiempo, y aun aquellas que lograron circular mucho en una época, se agotan en el comercio pasados unos cuantos años de la muerte de su autor, desaparecen un poco más tarde de las librerías de los hombres estudiosos y, antes de un siglo, no quedan de ellas sino unos cuantos ejemplares dispersos en bibliotecas de pocos volúmenes y menos lectores ó sepultados en bibliotecas copiosas casi del todo ignorados para las personas que debieran conocerlos.

Las bibliografías de materias, haciendo revivir casi taumatúrgicamente la obra muerta ú olvidada de la sabiduría histórica, y dando actualidad á todas las obras pretéritas, las pone en fácil y constante circulación, al alcance de las personas menos hábiles para buscarlas.

Pero á esta utilidad inmediata de semejantes trabajos hay que añadir la que prestan ofreciendo, sistematizados por sus índices, la bibliografía completa de una materia especial, de un autor, de un lugar ó de una época, de un

---

(1) Véase la enumeración de dichas obras al final de los tomos de esta BIBLIOGRAFÍA.

(2) *Ciencia Española,* pág. 79 del primer tomo de la 3.ª edición, Madrid, 1887.

(3) Menéndez y Pelayo, *La Ciencia española,* pág. 80 del tomo y edición citados de Madrid, del año 1887.

siglo ó de una institución, ilustrando además con el mayor número de datos los puntos capitales y secundarios en que la materia general se extiende y se dilata.

Por otra parte, las bibliografías de materias son ricos instrumentos para la investigación de datos históricos que sin ellas permanecerían ignorados; y aún no acaba en estos límites su influencia en la Historia de la civilización, porque así como el que después de larga y penosa ascensión entre riscos y vericuetos y de pasar por inexplorados lugares llega á la cima de una montaña y descubre desde allí nuevos y extensos horizontes, apreciando la magnitud, distancia y posición relativas de los collados vecinos, la profundidad y extensión de los valles, la fertilidad de los terrenos y los variados matices del paisaje en sus pormenores y en el conjunto de sus relaciones, de igual manera el que da cima á una bibliografía de materias ó la estudia con provecho puede apreciar en todo su desarrollo, en su justa proporción y en todas sus relaciones el vasto panorama de un orden de conocimientos; y como de estos datos se puede pasar á descubrir las causas que más han influído en la expansión é influencia de las ideas y de los efectos que ellas han producido en la vida de la humanidad, se concluye lógicamente que la Bibliografía es arte auxiliar de aquel orden superior de conocimientos que se llama con propiedad Filosofía de la Historia.

En órdenes menos elevados prestan igualmente servicios importantes á la Historia del pensamiento humano las bibliografías de materias: por ellas se averigua sin esfuerzo dónde y cuándo tuvieron origen las ideas fundamentales de una disciplina, quién las expuso por primera vez en caracteres permanentes, quiénes las propagaron, por qué caminos fueron conducidas y qué vicisitudes sufrieron hasta que alcanzaron su máximo esplendor ó hasta que, esfumándose lentamente con el paso de los siglos, perdieron del todo su eficacia y su influencia.

A lo cual hay que añadir que estos datos, por ser verdaderos documentos, ofrecen, como en materia prima, la verdad histórica, que hace innecesarias las aproximaciones y las conjeturas tan expuestas á error en este linaje de labores intelectuales.

Las bibliografías de materias, por otra parte, revelan la persistencia en la mente humana, en todos los lugares y á través de todos los tiempos, de aquellas ideas madres que, puestas providencialmente en el pensamiento de los sabios antiguos, prenden y se reproducen en los pensadores de todas las épocas como faros potentes de la vida intelectual de los hombres, aunque sean atacadas por otras ideas que cambian de forma para aparecer como nuevas, pero que no son sino viejos errores y monótonos extravíos del pensamiento, que se presentan con nuevo ropaje para deslumbrar á los inexpertos en el difícil arte de pensar.

Y aunque nada hay tan valioso en la perfección de un individuo como la propia investigación, no siendo posible que todos los hombres estudiosos realicen por sí todas las investigaciones de un orden de conocimientos, las bibliografías de materias, ahorrando al que las cultiva muchas é inútiles explo-

raciones, le ofrecen en conjunto y en su proporción relativa todo el material accesible de las disciplinas de su devoción, dándole además medios fáciles de formar á poca costa una biblioteca escogida de aquel orden de estudios.

Toda bibliografía de materias, si lleva el complemento de los índices necesarios, es además indirectamente un diccionario técnico de autoridades, que agota el asunto en razón de tiempo y lugar, dentro, como es de suponer, de los límites de la misma bibliografía.

Es indudable que la Historia de un ramo del saber no puede construirse solamente con los documentos escritos sobre aquella disciplina, aunque se haya logrado la reunión de todos ellos; es cierto que para historiografiar un objeto es preciso estudiarle en las instituciones, en las costumbres y en toda clase de manifestaciones humanas; pero es también indudable que no habrá Historia completa, ni de una época ni de un pueblo, si ella se construye sin el estudio previo de los documentos escritos. Por esto puede decirse, sin exageración alguna, que las bibliografías de materias deben ser preliminares inexcusables de las correspondientes ramas de la Historia.

La falta de estos estudios en una nación civilizada es signo evidente de atraso intelectual, y aunque en España se han publicado algunos muy meritorios, no olviden los inconscientes menospreciadores de los fatigosos trabajos de erudición estas justas palabras del insigne maestro D. Marcelino Menéndez y Pelayo (1):

"El olvido ó frívolo menosprecio con que miramos nuestra antigua labor científica es, no sólo ingratitud y una injusticia, sino un triste síntoma de que el hilo de la tradición se ha roto y que los españoles han perdido la conciencia de sí mismos."

Las bibliografías de materias son, por último, severo y anticipado correctivo de eruditos á la violeta y de pedantes de toda especie, porque con frecuencia estas obras ejercitan al lector en el arte, al parecer paradójico, de hallar cosas nuevas en libros viejos.

Apreciando en lo que valen estos trabajos, se fomentan y multiplican en los países más cultos de Europa y de América hasta el extremo de haberse publicado bibliografías de bibliografías para conducir fácilmente á los hombres estudiosos á través de la fértil producción del pensamiento contemporáneo.

---

(1) Pág. 22 del primer tomo de la *Historia de los heterodoxos españoles*, 2.ª edición. Madrid, 1911.

II

NECESIDAD Y UTILIDAD ESPECIAL DE UNA BIBLIOGRAFIA PEDAGÓGICA

Cuanto queda dicho respecto á la necesidad y utilidad de las bibliografías de materias es aplicable con creces á la Bibliografía pedagógica, no sólo por la importancia de la materia, sino por la absoluta carencia de obras de esta especie en castellano.

Aplicando á tan importante objeto palabras muy expresivas de Menéndez y Pelayo, puede decirse que "este ramo de nuestra cultura estaba falto de toda luz y guía por no haber sido explorado ni bien ni mal hasta el presente, á pesar de su relativa y aun absoluta riqueza" (1).

En efecto: los catálogos más extensos de esta clase publicados hasta ahora sin criterio ni sistema como apéndices de aluvión de obras pedagógicas no cuentan más de doscientos artículos, después de haber incluído en ellos obras que no contienen teoría alguna de educación ni de enseñanza; y las bibliotecas más copiosas en obras doctrinales de Pedagogía pura no reúnen en sus plúteos, si se exceptúa nuestra Biblioteca Nacional, más de quinientos volúmenes.

En tal situación se hallaba la Bibliografía pedagógica en España y en América (2) cuando yo emprendí hace quince años esta empresa que ha multiplicado de inusitada manera el número de noticias de los catálogos de las bibliotecas más ricas y de los repertorios especiales más abundantes.

Aunque un trabajo de esta índole no fuera completo, había de ser de todas suertes útil, no sólo por el número y calidad de datos reunidos, sino como estímulo y ejemplo para otras personas que, más dotadas de medios, puedan proseguir y completar la labor iniciada.

La importancia é influencia social de la materia demuestran también la necesidad de una *Bibliografía pedagógica hispanoamericana.*

---

(1) Menéndez y Pelayo, «Advertencia preliminar de *La Ciencia española*, tomo I. 3.ª edición. Madrid, 1887.

(2) La *Bibliografía pedagógica chilena* de D. Manuel A. Ponce, que contiene 700 artículos, se publicó cuando yo tenía ya compuesta la *Bibliografía pedagógica* de España; y es de advertir que, aunque la *Bibliografía* del Sr. Ponce es muy notable y la he aprovechado no poco al imprimir la mía, ni es pedagógica en el sentido homogéneo que la palabra tiene en esta obra, ni en gran parte es chilena, pues contiene noticias de muchas obras publicadas en España y en otros países de Europa.

Pocas son las esferas de la vida en que directa ó indirectamente no se piense con afán y perseverancia en el problema, siempre planteado y nunca del todo resuelto, de la educación del hombre y de los pueblos.

Tiene la educación por sí bastantes atractivos, dificultades y empeños para que los hombres pensadores fijen con insistencia en su objeto la madura atención, y como puede decirse sin hipérbole que la educación es el vehículo más seguro y eficaz de las ideas, los sacerdotes y los filósofos, los políticos y los sociólogos, los predicadores y propagandistas de toda especie piensan en la educación como medio el más rápido y fácil de llegar á la consecución de sus fines.

Y en el rudo combate que actualmente riñen los hombres de buena voluntad con los enemigos del orden social; los que hacen de la enseñanza monopolizada el eje de su sistema político y baluarte de su dominación, y los que se sirven de este medio providencial de propaganda para realizar los más nobles, levantados y permanentes ideales; desde los creyentes á los ateos; desde los fieles á los heterodoxos; desde los espiritualistas á los materialistas; desde los idealistas á los realistas más exagerados; desde los gubernamentales á los ácratas; desde los conservadores del orden social á los libertarios más radicales, todas las personas de acción, en suma, piensan en la educación del hombre para moldearla desde la niñez en la turquesa de sus aspiraciones y de sus ideales.

Por esto, una *Bibliografía pedagógica hispanoamericana,* aparte de los datos técnicos que puede y debe ofrecer al número extraordinario de individuos que han hecho de la enseñanza su profesión, es también de interés para los hombres que, considerándose capaces de dirigir á los demás en un orden cualquiera de la vida, quieran saber, como medida de prudencia, á qué ideales responde más fácilmente la Pedagogía de los pueblos latinos de España y de América. Sólo en obras de esta especie pueden hallarse las líneas medias de cultura de muchas centurias de la Historia y los sitios hasta ahora inexpugnables en que viven y prosperan tantas ideas primarias esparcidas sobre la haz de la tierra á pesar de haber sido tan fiera y frecuentemente combatidas.

Una *Bibliografía pedagógica hispanoamericana* es, por esta causa, como una medida hecha á menudo, con la probidad y la imparcialidad de los métodos históricos, de la capacidad educativa de los pueblos hermanos á que se refiere, y de todas suertes será en sus resúmenes y juicios sintéticos una advertencia leal para los innovadores irreflexivos que hayan de poner mano en una materia que toca á lo íntimo y substancial de la humanidad.

En otro aspecto han de ser además utilísimos estos estudios de nuestra erudición histórica.

Al emanciparse de la Monarquía española las regiones de América, por causas de momento fáciles de explicar y hasta naturales en estos bruscos cambios de organización política, algunos escritores americanos, y hasta los poderes públicos en algunos casos, olvidándose transitoriamente del origen de la civilización de aquellos países y hasta de las leyes eternas de la Historia, busca-

ron en países extraños inspiración á sus ideales de enseñanza; y los españoles, creyendo en lamentable ceguera que perdida la dominación política se había perdido todo en países que de tan variadas formas habían recibido las bendiciones del cielo, favorecieron aquel desvío más de medio siglo hasta un extremo verdaderamente punible, de todo lo cual resultó una separación de ideas entre España y los pueblos hermanos de América mucho más extensa y más honda que la que establecen en sus fronteras las dilatadas anchuras y casi insondables profundidades del Océano.

Pero tal aberración no podía ser duradera, y no faltan por ventura en los anales contemporáneos de España y de las repúblicas hispanoamericanas testimonios recientes, irrecusables y consoladores de que tal situación, para provecho de todos, ha pasado á ser un hecho histórico que no volverá á la realidad, si Dios nos tiene de su mano.

Y si el fenómeno general fué para todos dañino, lo fué de especial manera en el orden pedagógico.

Desconocedores nosotros de las ideas de educación que con asombrosa fertilidad brotaron en América durante el segundo tercio del siglo XIX, éramos casi justamente correspondidos por los pensadores americanos que, no sólo ignoraban nuestra producción contemporánea—no muy selecta ciertamente—, sino que, buscando riquezas en desechos extranjeros, franceses, ingleses y alemanes, no tenían ni remota noticia de la rica y valiosa Pedagogía tradicional española, á cuyo abrigo, nuestra Patria (que era la suya) floreció de nunca vista manera en sus héroes y en sus santos, en sus sabios y en sus políticos, en sus escritores y en sus artistas.

A remediar tan hondo y funesto mal tiende esta BIBLIOGRAFÍA HISPANOAMERICANA: sin ánimo de imposibles reconquistas, ni siquiera en la esfera de lo ideal, sino como un obsequio de pasadas generaciones, se ofrecen hoy á los pueblos americanos estas múltiples noticias de la Pedagogía española, enlazadas y completadas con las de las obras de educación y enseñanza publicadas más allá del Océano Atlántico.

Y sepan cuantos hermanos de allende los mares pasen la vista por estas dilatadas páginas, que si algo de lo suyo se echa de menos en ellas, no ha sido por falta de voluntad ni diligencia, sino de medios para incluirlo en este copioso catálogo.

En otro orden de consideraciones era, no ya necesaria, sino indispensable una Bibliografía como la presente.

Las ideas pedagógicas brotaron, se extendieron y dominaron con varia fortuna en diversas épocas y no siempre concertadamente en España y en América: como los ríos, nacieron en lugares quizás inexplorados, se incorporaron á otras, formaron caudalosas corrientes y algunas desaparecieron sin dejar rastros de su influencia en el océano de los sucesos de la humanidad; pero su historia, y menos su historia filosófica, estaba sin escribir, ó se había escrito por conjeturas en obras fragmentarias é incompletas sin los instrumentos necesarios, que sólo pueden hallarse en una BIBLIOGRAFÍA PEDAGÓGICA HISPANOAMERICANA.

Y en efecto: en esta recopilación de datos puede verse sin esfuerzo cuáles fueron los primeros códices escritos en castellano que expusieron doctrinas y teorías pedagógicas; en qué época y en qué lugar comenzaron á divulgarse con los primeros libros impresos; las regiones y épocas en que con varia fortuna se cultivaron estos estudios; la progresión creciente de su línea media en razón del tiempo; las épocas de su mayor florecimiento y de su decadencia; por qué caminos vinieron las influencias extrañas y en qué lugares se aclimataron más fácilmente; cuáles fueron los ideales de educación dominantes en un tiempo, en una comarca, en un autor ó en una institución docente; cuál ha sido el curso de las ideas pedagógicas que han surgido con fuerza en el continuo hervir del pensamiento humano, que han desaparecido como aniquiladas y han vuelto á surgir como nuevas en ritmos desconocidos; qué cambios ha sufrido en nuestro idioma el tecnicismo pedagógico desde sus albores hasta nuestros días, y, sobre todo, dónde se hallan datos seguros para explicar razonadamente las causas primordiales de los sucesos más importantes en la educación de la humanidad y el efecto posible que de ellos puede esperarse aprendido en las magistrales y nunca engañadoras lecciones de la Historia.

Toda bibliografía de materias debe satisfacer las necesidades parciales de ella, y como no se exceptúan de esta regla los repertorios de carácter pedagógico, los lectores del presente hallarán en él con facilidad ahora alcanzada, la bibliografía completa de cualquier punto en que fijen su atención.

Sin trabajos de esta índole es empeño imposible reunir las teorías de todos los autores que hayan tratado de un punto pedagógico ó catalogar todas las obras técnicas de un autor: con esta BIBLIOGRAFÍA es tarea fácil conseguir ambos propósitos en pocos minutos usando los índices de la obra, de la sencilla manera que arriba ha quedado enteramente explicada.

Una Bibliografía pedagógica que además fuese acertadamente crítica, no sólo sería con el auxilio de un índice hecho á conciencia un *Diccionario pedagógico de autoridades* de mérito indiscutible, sino que sería también el medio mejor y más seguro de que, aun las personas menos doctas pudiesen formar sin otro trabajo que el de consultar la obra una biblioteca pedagógica escogida; y no hay necesidad de apuntar el ahorro de tiempo y de esfuerzo que los repertorios de esta índole pueden procurar aun á los mismos eruditos en la materia.

Ya se alcanza al autor de esta BIBLIOGRAFÍA que su obra no ha de satisfacer tantos y tan elevados propósitos, pero al menos los datos recogidos en estas numerosas páginas reflejarán de alguna manera la historia del pensamiento pedagógico de España y de las repúblicas hispano-americanas, desde las enseñanzas de la Biblia, en donde se halla el germen de toda luz y de toda ciencia, hasta la demoledora Pedagogía anarquista de los últimos calamitosos tiempos. Tales datos serán también una contribución lealmente rendida á este linaje de estudios, cuyo interés se acrecienta de día en día en términos no superados por ninguna otra disciplina.

La cosecha, en verdad, era grande: quiera Dios que haya acertado yo á recogerla toda en este granero.

III

OBJETO Y CARACTER DE ESTA BIBLIOGRAFIA

Hechas las anteriores consideraciones nada puede interesar más al lector de estas páginas que conocer su objeto y contenido, ó, dicho de otra manera, la extensión y límites del trabajo, que, en primer término, han de depender del número de obras catalogadas según el idioma en que fueron escritas. No era posible acometer, sin pecar de extravío, la empresa superior á las fuerzas de un hombre de inventariar las obras pedagógicas de todos los tiempos y de todos los países, y, era además bastante atendible la consideración de que la mayor parte de las personas interesadas en estos estudios, lo mismo en España que en las Repúblicas hispano-americanas, no pueden utilizar para ensanchar su cultura otro idioma que el castellano.

Algo menos inaccesible era componer la *Bibliografía pedagógica ibérica é ibero-americana;* pero el empeño de incluir en este trabajo las obras pedagógicas de españoles y portugueses escritas en latín y en idiomas ó dialectos regionales, así como las escritas en portugués en Portugal y en el Brasil aumentaba de tal manera el número de volúmenes de este repertorio bibliográfico, que á los primeros intentos hubo que dejarlo como materia propia para un trabajo especial y por demás interesante (1).

De todas suertes se han incluído en esta BIBLIOGRAFÍA la reseña y nota crítica de las obras traducidas al castellano, sin distinción de procedencia, no sólo por allegar más noticias á las personas que no conozcan las lenguas en

---

(1) Mi ilustre y nunca bastante llorado maestro D. Marcelino Menéndez y Pelayo, á quien se debe en no pequeña parte el intento de componer esta BIBLIOGRAFÍA, me recomendó en inolvidable conversación, que el trabajo abarcase toda la Bibliografía pedagógica ibérica. Tenía el maestro la idea de que los autores latinos valían en este orden más que los españoles, pero siendo el empeño superior por varios conceptos á mis medios, baste llamar aquí la atención del lector sobre el hecho de que al limitar este repertorio á las obras escritas en castellano ó traducidas á este idioma quedan fuera de su campo obras importantes ó curiosas como las que cita el mismo Menéndez y Pelayo en *La Ciencia Española,* tomo I, pág. 151 de la 3.ª edición (Madrid, 1887) sobre reforma del método de enseñanza de las ciencias teológicas, y otras muchas de prolija enumeración entre las cuales se hallan las siguientes:

De puerorum nobilium eruditione. Ms. del siglo XVIII. 40 hs. 8.º Biblioteca Nacional.

Juvencius. Magistris Scholarum inferiorum Societatis Jesu, de ratione discendi, et docendi. Pa-

que fueron escritas las obras originales, sino porque las redactadas en otros idiomas han influído no poco con lamentable frecuencia en las ideas pedagógicas de España y de las naciones hispano-americanas y han llegado á veces á dar carácter á algunas épocas de la Historia de la educación en dichos pueblos hermanos.

De otra razón principal habían de depender la extensión y límites de esta BIBLIOGRAFÍA á saber: del sentido que se diera al concepto de estudios pedagógicos.

Hubiera sido apetecible catalogar, describir y juzgar todas las obras que por su OBJETO y FIN pudieran calificarse indubitadamente de pedagógicas, entendiendo por Pedagogía ciencia y arte de educar, instruir y enseñar; pero ya se advierte, por escasas que sean las noticias que se tengan sobre la materia, que tal empeño era también superior á la vida de un hombre y á los medios con que se cuenta en España para realizar trabajos de esta índole.

No parece discutible que los programas, cuestionarios, libros y planes de enseñanza de todas clases y grados son obras pedagógicas porque en ellos se persigue un FIN de enseñanza ó de educación; pero no conteniendo, á lo sumo, sino en breves advertencias, doctrina pedagógica, y siendo, por otra parte, casi innumerables, no debían figurar en este catálogo que, á pesar de su homogeneidad interna, resulta todavía en extremo voluminoso.

Se han incluído, sin embargo, los programas generales de enseñanza primaria cíclicamente ordenados por ser poco numerosos y de indudable utilidad para los maestros prácticos.

El propósito de incluir en una BIBLIOGRAFÍA noticia de todas las obras escritas en castellano PARA ENSEÑAR hubiera sido empeño temerario y además enteramente irrealizable, aun limitado á los libros de primera enseñanza, porque tal intento obligaba á componer la bibliografía de todas las materias docentes de que hubiese algún rastro escrito en nuestro idioma.

Por las mismas razones han sido también excluídos de este catálogo el número extraordinario de reglamentos, prospectos, anuncios y otros papeles semejantes de los establecimientos de enseñanza libre; los estatutos, reglamentos y actas de Asociaciones de maestros, profesores, catedráticos é inspectores de enseñanza; las reseñas de distribución de premios y otras

---

risiis. Apud Claudium Jombert... 1711. 4 hs. + 282 págs. 16 m. Biblioteca del Museo pedagógico nacional.

Maffei Vegii laudensis. De educatione liberorum, et eorum claris moribus. Ms. letra del siglo XV. Roma, 1444. 66 hs. 4.° m. Biblioteca Nacional.

Michaelis Verini poetae Christiani de puerorum moribus disticha. Lugduni. Apud Theobaldum Paganum. 1539. 268 págs. 8.° Biblioteca del Escorial. Cervantes cita con elogio á este autor en el capítulo XXXIII de la 2.ª parte del *Ingenioso hidalgo D. Quijote de la Mancha.*

Petri Alfonsi. Disciplina clericalis. Berlin, bei Theodor Chr. Fr. Enslin. 1827. 172 págs. 4.° Biblioteca Nac onal.

En el mismo caso se hallan las obras de Séneca y de Santo Tomás de Aquino, *Eruditio principum, De eruditione principum* y otras de señalado interés pedagógico que se hallan en la Biblioteca del Escorial y de las cuales da cabal noticia el P. Guillermo Antolín en su *Catálogo de códices latinos.*

obras y documentos varios de ningún valor teórico para los estudios pedagógicos, aunque puedan tener interés como datos para la Historia de la educación, de la instrucción ó de la enseñanza.

Las Cámaras legislativas y los Ministros de Instrucción pública de España y de las naciones hispano-americanas han producido un número casi inagotable de discursos, planes, proyectos, leyes, decretos, reglamentos, órdenes, instrucciones, presupuestos y estadísticas expuestos con fines de educación, instrucción y enseñanza; mas por no contener en general tales obras doctrina pedagógica han sido eliminadas de esta BIBLIOGRAFÍA con algunas contadas y justificadísimas excepciones.

Igual suerte han corrido las Memorias que anualmente publican las Universidades, Institutos de segunda enseñanza y escuelas especiales, á no ser que contengan discursos con doctrinas pedagógicas.

De esta manera los límites generales de la presente BIBLIOGRAFÍA se hallan en las obras de OBJETO y FIN PEDAGÓGICOS, quedando excluídas aquellas que carecen de este objeto, aunque realicen el fin indicado.

En resumen: en esta BIBLIOGRAFÍA se han reunido datos de Pedagogía pura, actual ó histórica, excluyendo de sus artículos las noticias de Pedagogía aplicada, que son heterogéneas, y, por de contado, mucho más numerosas.

ASÍ SE HALLAN INCLUÍDAS EN ESTA BIBLIOGRAFÍA TODAS LAS OBRAS DE QUE HE TENIDO NOTICIA, CUYO OBJETO ES EXPONER Y ENSEÑAR DOCTRINAS PEDAGÓGICAS DE CUALQUIER CLASE Y ESPECIE QUE SEAN, y han quedado excluídas las que exponen otros objetos de conocimiento, aunque su FIN sea el de educar, instruir ó enseñar.

Esta BIBLIOGRAFÍA contiene noticias de obras que tratan DE educación, instrucción y enseñanza; pero no obras escritas PARA educar, instruir y enseñar sin contenido de doctrina pedagógica.

Igual distinción se ha hecho de las obras pedagógicas en su relación histórica: se han incluído en esta BIBLIOGRAFÍA noticias de las obras que exponen la historia de la educación, de la instrucción y de la enseñanza, y se han excluído (dejándolas para otro trabajo análogo especial) las noticias de libros, folletos, códices y papeles varios que han de servir PARA componer lo que vulgarmente se llama con notoria inexactitud Historia de la Pedagogía española é hispano-americana.

Huelga enteramente decir que en el concepto de estudios pedagógicos se han incluído, no sólo los estudios referentes á la educación del niño, que antiguamente formaban el objeto único de la Pedagogía, sino los de educación é instrucción del niño y del adulto, de la mujer y del hombre; los de instrucción y enseñanza pública, privada y doméstica; primaria, secundaria, superior, profesional y universitaria; civil, eclesiástica y militar y los de todas las manifestaciones, grados, órdenes y clases de educación, instrucción y enseñanza, no sólo en su estado actual, sino en su desarrollo histórico y en sus relaciones con el resto de la civilización humana.

Durante muchos siglos, hasta el XIX, en que aparece el primer libro de

esta materia, escrito en castellano, las doctrinas pedagógicas se hallaban en obras que no eran de Pedagogía, y estas han sido las investigaciones más difíciles hechas para redactar el presente repertorio bibliográfico; no será necesario añadir que, prescindiendo del título de dichas obras y atendiendo sólo á su contenido se han incluído todas en esta BIBLIOGRAFÍA, llamando de una ú otra manera la atención del lector sobre los pasajes en que la doctrina pedagógica se halla expuesta.

En cambio han quedado excluídas de catalogación obras que con título pedagógico no contenían materia alguna relacionada con nuestros estudios (1).

Esta BIBLIOGRAFÍA contiene por la razón indicada obras pedagógicas que no lo parecen y excluye otras que no lo son aunque lo parezcan.

Los problemas referentes al concepto moderno de política pedagógica es á lo sumo Pedagogía aplicada, y, por tanto, queda fuera del objeto homogéneo de esta BIBLIOGRAFÍA; pero se ha hecho de tal manera interesante en todas partes el problema de la libertad de enseñanza en contraposición con el de la enseñanza obligatoria y el del monopolio docente del Estado, que ha parecido indispensable quebrantar alguna vez el propósito de unidad de

---

(1) Como ejemplo de tales obras elegidas entre unas trescientas recogidas se citan las siguientes:

Alvarez Santullano, Manuel. La educación de la infancia. Oviedo, 1884. Es un librito de lectura para niños.

Antonio, Nicolás. Tratado de la instrucción y doctrina de los españoles, traducido en castellano Madrid, 1803. Es la primera parte del prólogo de la conocida *Biblioteca* del mismo autor.

Ballester Belmonte, Tomás. Enseñanza mutua. Valencia, [1847?]. Es una colección de diez carteles.

Bueno, Angel. La educación por la vista Burgos, 1912. Es un libro escolar.

Cabrera, Cristóbal. Manual de adultos. México, 1540. Son dos hojas en latín con instrucciones para bautizar á los indios.

Clemencia, M. Bases precisas para la educación de la mujer. Madrid, 1884. No contiene doctrina pedagógica: es un libro *para* la educación de la mujer.

Crispino, José. Escuela del Maestro de Espíritu San Felipe Neri. Madrid, 1732. Es un libro de lectura espiritual.

Delgado, Mateo. El Maestro para no errar. México, 1752. Es un sermón dedicado á San Luis Gonzaga.

Díaz, José Cornelio. El Preceptor Habanero. Habana, 1833. Es un libro escolar.

Educador (El) de las niñas. Madrid, 1858. Es un manual de instrucción primaria para niñas.

Gambón, Vicente. Educación cristiana de las jóvenes. Barcelona, 1903. Es un libro de moral para las jóvenes.

López de Cerain, Jerónimo. El genio de la educación. Madrid, 1849. Es un libro escolar.

Magisterio (El), periódico de los domingos. Santiago de Chile, 1896. No contiene nada de Pedagogía.

Morell, Francisco de P. Instrucción popular. Einsiedeln (Suiza), 1897. Es un libro de instrucción religiosa.

Rueda, Salvador. Los grandes maestros. Madrid. 1908. Es un estudio crítico de la poesía castellana hecha en colaboración de Rubén Darío.

Selvas, María de la Soledad. Arte y práctica de la educación intuitiva ó el auxiliar del maestro. Barcelona, 19 1. Es una colección de ejercicios para escuelas de párvulos.

Zorita, Emilio. Todo por la escuela y para la Patria. Valencia, [1908?]. Es una colección de versos de escaso valor que no tratan temas pedagógicos.

este catálogo incluyendo en él noticias de obras importantes que tratan de dichos problemas con notoria autoridad desde varios puntos de vista.

La mayor parte de los artículos de esta BIBLIOGRAFÍA se refieren á obras pedagógicas de contenido homogéneo: reseñar obras de otro contenido en que por accidente se hallasen ideas pedagógicas ó párrafos dedicados á nuestros estudios (1) hubiera sido tarea imposible de realizar, aun consagrando á ella tiempo ilimitado; pero se ha hecho excepción para las Memorias de las Academias, en cuyas multicolores páginas se hallan monografías y discusiones de carácter pedagógico debidas á personas de maduro juicio y, por lo general, habituadas al estudio.

Por razones que se explican en páginas inmediatas contiene el *Apéndice* de esta BIBLIOGRAFÍA noticia de obras literarias de alguna fama en que se hallan conceptos fundamentales de educación; pero de ellas ha sido preciso hacer algunas excepciones, como se han hecho del *Emilio* de Rousseau y de dos obras de Pestalozzi, porque sus formas novelescas no justificaban la inclusión en el *Apéndice* de una BIBLIOGRAFÍA PEDAGÓGICA cuando tales obras y sus autores han influído de tan extraordinaria manera en la dirección de nuestros estudios así en España como en América.

Por esta razón se han incluído en el cuerpo de la obra las novelas cuyo principal objeto es exponer doctrina pedagógica, y se han llevado al *Apéndice* algunas del mismo género (como *Gargantúa* de Rabelais, *Corazón* y otras conmovedoras narraciones artísticas de niños y maestros del sentimental escritor italiano Edmundo de Amicis) cuyo objeto principal es el arte, aunque en ellas se hallen como objeto segundo no pocas enseñanzas pedagógicas.

Se han llevado también al *Apéndice,* como muestra del tributo que á la historia de la educación puede prestar la Literatura. algunas piezas dramáticas, en que de modo directo se abordan problemas de educación; pero no ha sido posible—ni en este trabajo parecía conveniente—incluir otras obras que se refieren á tan importante asunto de menos explícita manera.

Entre ellas pueden citarse *Marta la piadosa,* del cristianísimo poeta Fray Gabriel Téllez, más conocido por Tirso de Molina, en la cual el autor resuelve el conflicto dramático á favor de la educación religiosa; *La Mogigata* de Moratín, el hijo, que ataca la falsa devoción, y la "primorosísima comedia de *El sí de las niñas*", del mismo autor, que "se tildó de poner en ridículo la educación monjil como si hiciera á las muchachas hipócritas y encogidas" (2).

Quedan voluntariamente fuera de esta BIBLIOGRAFÍA las obras escolares de cortesía ó urbanidad, que también se llaman de educación por el sentido vulgar que esta palabra tiene, y en el mismo concepto quedan también excluídos, aunque en cierto modo contengan doctrina pedagógica, las obras

(1) Véanse, como ejemplo, las lecciones de metodología para la enseñanza de la Escritura que Torio de la Riva da en su conocido *Arte de escribir por reglas y con muestras.* Madrid, 1798.

(2) Menéndez y Pelayo, pág. 281 de la *Historia de los Heterodoxos españoles* (Madrid, 188), pág. 281.

y opúsculos dedicados á enseñar juegos, recreos y distracciones, como el arte de torear, el de jugar á los naipes y el de tocar instrumentos músicos.

Con todas las limitaciones arriba expuestas no era posible prescindir, sin embargo, de mencionar algunas obras importantes relacionadas con nuestros estudios que han influído grandemente en la Historia de las ideas pedagógicas hispano-americanas, y poresta razón se ha añadido al cuerpo de la obra un *Apéndice* que contiene noticias de algunas obras capitales de Religión, Filosofía, Sociología, Beneficencia, Derecho, Antropología, Antropometría, Psicología, Fisiología, Psicofísica, Higiene, Gimnástica, Puericultura y Paidología, ESCRITAS CON TENDENCIAS Y APLICACIONES PEDAGÓGICAS. No entran realmente en esta nomenclatura moderna de las ciencias algunas obras incluídas en el *Apéndice*, pero como en parte de ellas se exponen importantes teorías de educación y aun monografías de carácter pedagógico, se han llevado á dicho lugar obras de tan diverso objeto como *El Cortesano*, de Baldasarre Castiglione; el *Examen de Ingenios*, de Huarte de San Juan; el *Teatro crítico*, del P. Feijóo; la *Historia del famoso predicador Fray Gerundio de Campazas*, del P. Isla; la *Historia de la vida del hombre*, de Hervás y Panduro, y *La Mujer*, de D. Severo Catalina.

El *Suplemento* contiene notas varias de las últimas noticias adquiridas, que se han reducido á los datos esenciales, por necesidades del espacio; mas para no establecer divisiones confusas y exagerada multiplicidad de términos, así las materias y los nombres propios del cuerpo principal de la obra, como los del *Apéndice*, *Adiciones* y *Suplemento*, van ordenados alfabéticamente sin distinción de procedencia en los índices respectivos con el registro del lugar en que se hallan.

FALTAS Y OMISIONES NOTABLES

Quedan por diversas causas fuera del idearium que esta BIBLIOGRAFÍA ofrece algunos nombres cuya omisión, por lo que significan en la Historia de los estudios pedagógicos, puede llamar la atención del lector.

No han faltado nunca hombres de acción y de influencia en la dirección de las ideas pedagógicas hispano-americanas que no figuran en esta BIBLIOGRAFÍA porque nada escribieron ó porque lo que escribieron no es objeto de esta obra. Tal ocurre, por ejemplo, con Pedro Ponce de León, el sabio benedictino español que inventó el arte de enseñar á escribir y hablar á los sordomudos, y con Jacob Rodríguez Pereira, el sordomudista de Berlanga (1); con Calomarde, reformador de los estudios en España, y con D. Nicolás Sal-

(1) Del arte de enseñar á hablar á los mudos, de Rodríguez Pereira y de Ponce de León dice D. Marcelino Menéndez y Pelayo en el tercer tomo de la *Historia de los Heterodoxos españoles* (Madrid, 1881), páginas 104-106:

«Antigua es en España la invencion de enseñar á hablar á los sordo-mudos. Convienen todos, con autoridad de Ambrosio de Morales y de Francisco Vallés, en adjudicar la primera gloria de ella al benedictino de Oña Fr. Pedro Ponce de Leon, que enseñó á muchos sordo-mudos, entre ellos á dos hermanos y á una hermana del Condestable, y á un hijo del justicia de Aragon, no sólo á hablar, sino á leer, escribir, contar y entenderse en griego, latin é italiano, segun todo lo declara el mismo fraile en su testamento, hablando con candorosa modestia «de la industria que Dios fué servido de darle, por méritos

merón, cofundador de un grupo de filósofos krausistas, cultivadores de los estudios pedagógicos.

No figuran tampoco en esta BIBLIOGRAFÍA, al menos con la extensión que su importancia reclama, algunos pedagogos extranjeros porque sus obras no han sido aún traducidas al castellano.

»de San Juan Bautista y de nuestro Padre San Iñigo» (antiguo reformador de Oña). Siguieron y perfeccionaron el benéfico invento Manuel Ramirez de Carrion, natural de Hellin (maestro del marqués de Priego y del príncipe Filiberto Amadeo de Saboya) y Juan Pablo Bonet, el más conocido de todos por su ingenioso libro de *Reducción de las letras y arte para enseñar á hablar á los sordo-mudos* (Madrid, 1620), que autorizó Lope de Vega con unas conceptuosas décimas:

Los que más fama ganaron
Por las ciencias que entendieron,
A los que ya hablar supieron,
A hablar mejor enseñaron;
Pero nunca imaginaron
Que hallara el arte camino
Do naturaleza falta:
Sutileza insigne y alta
De vuestro ingenio divino.

»El arte siguió practicándose de un modo más ó ménos empírico; pero fuera de España era casi ignorado, hasta que simultáneamente le pusieron en boga, á mediados del siglo XVIII, el abate L'Epée, famoso filántropo al gusto de entonces, y un judaizante español, Jacob Rodriguez Pereira, natural de Berlanga, en Extremadura, hijo de Abraham Rodriguez Pereira y de Abigail Rica Rodriguez, judíos portugueses (*a*).

»Excitada la curiosidad de Pereira (que fugitivo por causa de religion residia en París) con la lectura del discurso del P. Feijóo *Glorias de España*, en que aquel sábio benedictino hablaba de la invencion de Fr. Pedro Ponce y reunia los testimonios que la comprueban, se aplicó al arte (*b*), enseñó á hablar á un mudo, é hizo que La Condamine le presentase en la Academia de Ciencias La novedad entusiasmó á todo París, y hasta el Rey quiso ver al discípulo é interrogarle.

»Creció con esto la notoriedad de Pereira, y llegó á excitar los celos de L'Epée, el cual quiso perseguirle á título de judío, que catequizaba á los sordo-mudos, discípulos suyos. Pero la pureza de su enseñanza salió victoriosa de esta prueba.

»Era hombre de entendimiento sagaz é inventivo: matemático, mecánico y algo arbitrista. Proyectó una máquina de vapor y otra de cálculos, y presentó á Necker un plan de Hacienda. Hacia versos castellanos bastante malos, de los cuales puede verse alguna muestra en su biografía, escrita por Seguin. Fundó el cementerio de los israelitas de París, y fué protector incansable de todos los de su raza y religion, que le deben en gran parte la prosperidad que lograron en Francia. Murió el 15 de Setiembre de 1780, y sus procedimientos para la enseñanza de los sordo-mudos, que diferian mucho de los comunes, y que él no quiso revelar nunca, se fueron con él al sepulcro (*c*).

»Casi todas las notas de esta obra de Menéndez y Pelayo, hechas en esta BIBLIOGRAFÍA, se han

»(*a*) Vid. *Seguin* (Eduardo), *Jacob-Rodrigues Pereire, premier instituteur de sourds et muets en France* (1744-1780), *pensionnaire et interprete du Roi, membre de la societé Royale de Londres*, etc... París, J. B. Bailliere, 1847, en 12.° La familia de los Pereiras es hoy famosa por sus operaciones mercantiles.

»(*b*) Vid. la carta del P. Feijóo, que tiene el núm. 7 en el tomo IV de las *Cartas Eruditas*. Allí consta todo lo expuesto, y el Padre Feijóo reivindica para sí el mérito de haber despertado el interés de Pereira. citando en prueba las *Memorias de Trévoux* del año 1748 (art. VIII) y una carta de D. José Ignacio de Torres, médico valenciano, residente en París, á quien el mismo Pereira se lo habia declarado.

»Pereira, entre los cristianos, se habia llamado D. Juan.

»(*c*) Escribió Pereira *Observations sur les sourds muets* (Academia de Ciencias. *Savants étrangers*, tomo V) 1769. — Una Memoria sobre Otahiti, en el viaje de Bougainville, y otra inserta en el *Mercurio de Francia* de Agosto de 1749, sin otros papeles de ménos cuenta, que también cita su biógrafo.

»Vid. además Barrantes, *Aparato bibliográfico de Extremadura*, tomo II, art. *Berlanga*.»

Entre ellos son dignos de especial mención Comenio, Francke, Herbart, Mann, Harris y Natorp (1).

En el mismo caso se halla el *Ratio studiorum* ó plan de estudios de la Compañía de Jesús.

A estas faltas involuntarias hay que agregar las que resulten por defectos de catalogación de las Bibliotecas públicas españolas.

En la misma Biblioteca Nacional yacen sin orden aprovechable cientos de miles de folletos, necesitados, para volver al comercio intelectual, de una legión de bibliotecarios que los ordene y catalogue.

Guiado por un índice manuscrito del Sr. Alenda he visto multitud de esos folletos pertenecientes á varios reinados, desde el de los Reyes Católicos al de D.ª Isabel II; pero aún quedan enteramente inexplorados, y por ahora inexplorables, millares de opúsculos, entre los cuales habrá no pocos de interés pedagógico.

De muchos de ellos se hallará noticia quizás en este repertorio bibliográfico adquirida en otras Bibliotecas y por otros caminos; pero sería ligereza imperdonable presumir de haber agotado la materia cuando quedan sin estudiar aún lugares tan ricos en datos como el primer depósito de la sabiduría nacional.

De otras omisiones conviene hacer aquí mención por si personas más diligentes ó más afortunadas que el autor de esta BIBLIOGRAFÍA pueden subsanarlas en trabajos sucesivos: las de los artículos pedagógicos publicados en periódicos y en revistas, especialmente en las de España y de América.

Tal empeño hubiera ensanchado la necesidad de la investigación á límites rayanos en lo imposible, no sólo por la cantidad de volúmenes que sería preciso consultar, sino por lo difícil que es hallar colecciones completas de las publicaciones periódicas, aunque sean tan poco frecuentes como las de algunas revistas.

La falta de exploración de los periódicos de toda especie no es en realidad muy lamentable, pues aun los mismos profesionales publican pocos trabajos dignos de ser catalogados en obras de esta naturaleza.

De más provecho hubiera sido, sin duda alguna, reseñar los estudios pedagógicos publicados en acreditadas revistas científicas escritas en castellano así en España como en América.

Con algunas de carácter técnico—las más importantes—ya se ha hecho en esta BIBLIOGRAFÍA, pero aún queda mucha labor que hacer en este orden en otro género de revistas (2).

Por fortuna, los exploradores de estos estudios encontrarán en lo futuro

---

hecho sobre un ejemplar de la primera edición: las pocas hechas sobre el primer tomo de la segunda se han hecho citando siempre la edición.

(1) De alguno de estos autores hay referencias indirectas en esta BIBLIOGRAFÍA: véase el *Indice de nombres propios*.

(2) Véase, por ejemplo, en el segundo tomo de *La Sociedad*, revista religiosa, filosófica, política y literaria que se publicaba en Barcelona el año 1851, un artículo titulado «Instrucción primaria», escrito, como todos los demás de la revista, por Jaime Balmes.

más llano el camino, porque los dignos bibliotecarios de la Nacional han comenzado la redacción de papeletas de artículos de revistas, y en la colección (que será en breve numerosa) podrán hallar seguramente útiles y abundantes datos relacionados con nuestros estudios.

Trabajo análogo se ha emprendido también, para provecho de los estudios de educación, en la Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El autor de esta obra no ha llegado al componerla al punto de perfección que deseaba; pero en labores de tal índole ¿quién podrá ufanarse de haber agotado la materia?

Basta para la propia satisfacción haber iniciado la empresa en los países en que perdura la gloriosa lengua castellana.

Tampoco el daño es enteramente irreparable, porque proponiéndose el autor de esta BIBLIOGRAFÍA proseguir la catalogación de obras pedagógicas escritas en castellano, mientras el Señor sea servido de darle fuerzas y medios para ello, podrá incluir en los suplementos que publique todas las omisiones que su diligencia pueda subsanar y todas las que le haga notar el discreto lector.

INTERES PEDAGOGICO DE LA PRESENTE BIBLIOGRAFIA Y DE SUS TRANSCRIPCIONES

"Acúsase con frecuencia á la Bibliografía—dice Menéndez y Pelayo—por los extraños á su cultivo, de *ciencia* árida é indigesta, de fechas y de nombres, superficial y pesada al mismo tiempo, como que sólo fija la atención en los accidentes externos del libro, en la calidad del papel y de los tipos, en el número de las hojas, y limita sus investigaciones á la *portada* y al *colofón,* sin cuidarse del interior del volumen, que para ella suele estar tan cerrado como el de los *siete sellos.* No ha de negarse que hay hartos *bibliófilos* (si tal nombre merecen) acreedores á esta y aun á otras más acres y no menos fundadas censuras; y en verdad que se duda á veces entre la risa y la indignación al ver á ciertos monopolizadores de libros estimar el mérito de los trabajos del humano ingenio por su mayor ó menor escasez en el mercado, despreciando, verbigracia, los clásicos griegos y latinos porque se encuentran á todas horas, en cualquier forma y en variedad de ediciones, al paso que dan suma importancia á los tratados de *jineta,* de *esgrima,* de *cetrería,* de *tauromaquia,* de *heráldica* ó de *arte de cocina,* por raros y difíciles de encontrar en venta. Y produce ciertamente triste impresión la lectura de muchos catálogos bibliográficos, cuyos autores para nada parecen haber tenido en cuenta el valor intrínseco de los libros, fijándose sólo en insignificantes pormenores, propios más de un librero que de un erudito. Pero no es ese el verdadero procedimiento del bibliógrafo ni puede llamarse trabajo científico, sino mecánico, el descarnado índice de centenares de volúmenes cuyo registro externo arguye á lo sumo diligencia y buena fortuna, nunca dotes intelectuales ni saber *crítico.* Y la crítica ha de ser la primera condición del bibliógrafo, no porque deba éste formularla con

todo el rigor del juicio *estético* y de la apreciación *histórica* diestramente combinados, sino para que sepa indicar de pasada los libros de escaso mérito, entresacando á la par cuanto de útil contengan, y detenerse en las obras maestras, apuntando en discretas frases su utilidad, dando alguna idea de su doctrina, método y estilo; ofreciendo extractos si escasea el libro; reproduciendo íntegros los opúsculos raros y de valor notable, y añadiendo sobre cada una de las obras por él leídas y examinadas, un juicio, no profundo y detenido como el que nace de largo estudio y atenta comparación, sino breve, ligero y sin pretensiones, como trazado al correr de la pluma por un hombre de gusto; juicio *espontáneo y fresco* (si vale la expresión), como que nace del contacto inspirador de las páginas del libro; *impresiones* vertidas sobre el papel con candor é ingenuidad erudita, ¡qué obra más útil, á la par que deliciosa, es un catálogo bibliográfico redactado de esta manera! Así concebida la *Bibliografía*, es al mismo tiempo el *cuerpo*, la historia *externa* del movimiento intelectual y una preparación excelente é indispensable para el estudio de la historia *interna*. Los registros de obras hechos sin estas condiciones serán útiles como son los catálogos de editores y libreros, pero no serán trabajo de literato, sino de mozo de cordel; no llamemos á sus autores *bibliógrafos*, sino *acarreadores y faquines de la república de las letras* (1)."

Suscribiendo enteramente estas felices palabras de D. Marcelino Menéndez y Pelayo, se han hecho en esta BIBLIOGRAFÍA no pocas transcripciones, añadiendo así á los datos del contenido que puede revelar la reseña otros muchos dignos de ser conocidos por la importancia, influencia, originalidad, mérito ó rareza de la obra reseñada.

Así se hallarán transcriptos casi íntegramente la mayor parte de los manuscritos inéditos de escaso texto y las partes principales de los códices no impresos aún de mayor interés pedagógico.

Las más extensas transcripciones hechas aquí vienen, por esta razón, á señalar las cimas ó jalones de la Historia de las ideas pedagógicas hispanoamericanas.

Por este medio hallará el lector reflejada la extraordinaria influencia que en España y en América han tenido, aparte de su mérito, las obras de Pestalozzi, y el lugar eminente que en la Historia de la civilización de los pueblos latinos ocupa la prócer figura de Luis Vives, el más eximio representante de la Pedagogía especulativa de nuestra Patria.

Y huelga decir que las transcripciones se han hecho, cuando era posible elegir edición, sobre aquella que parecía más fiel reflejo del pensamiento del autor.

En cada caso se cita minuciosamente el lugar de donde las transcripciones

---

(1) Expresión del doctor Puigblanch.

Los párrafos transcriptos se hallan en las páginas 47-49 del tomo primero de *La Ciencia Española*, por D. Marcelino Menéndez y Pelayo, 3.ª edición. Madrid, 1887.

se hicieron, aunque en general se han hecho de la obra y de la edición que va reseñada antes de los fragmentos transcriptos.

Resta añadir en este punto que en la transcripción de las traducciones se ha respetado el texto del traductor, aunque contenga interpretaciones desacertadas del original. Corregir estas faltas hubiera supuesto un trabajo superior á las fuerzas de un bibliófilo y hubiera alterado desde luego la fidelidad del texto.

No hay necesidad, por otra parte, de advertir á los investigadores escrupulosos que es principio útil desconfiar de las traducciones para penetrar en el pensamiento de un autor, y que para conseguirlo no hay otro camino que el de acudir á las fuentes originales.

Teniendo presentes dichas advertencias se han hecho tan numerosas y tan amplias transcripciones que ellas han venido á formar de esta obra, no sólo una BIBLIOGRAFÍA PEDAGÓGICA, sino una Biblioteca de Pedagogía hispanoamericana con piezas importantes de la Pedagogía universal.

No es posible considerar siempre de mérito notorio los temas y conclusiones de todos los congresos y asambleas de carácter pedagógico, pues en los últimos tiempos, tales reuniones, más que grandes movimientos de opinión ó necesarias expansiones de progresos científicos, han sido modestas y aun abigarradas manifestaciones colectivas organizadas por precarias exigencias locales; pero con todo se han transcripto con bastante extensión porque con exactitud ó sin ella reflejan el estado de las ideas pedagógicas que preocupaban en un lugar y en un tiempo dados á un núcleo de personas de buena voluntad, aunque no siempre la iniciativa haya ido acompañada del acierto ni en la elección de materias ni en la fórmula de expresarlas.

VALOR CRITICO DE ESTA BIBLIOGRAFIA

Confundiendo términos próximos é ideas conexas se exige al historiador como nota culminante de sus condiciones, dotes de imparcialidad rayanas en la neutralidad y en la indiferencia.

Enteramente de acuerdo con algunas manifestaciones del insigne Menéndez y Pelayo, creo que al expositor de datos eruditos se le debe exigir "escrupulosa veracidad en el testimonio, sólido aparato de conocimientos previos, método práctico y seguro en las investigaciones y sensatez y cordura en los juicios" (1).

Desgraciadamente el autor de esta BIBLIOGRAFÍA no puede afirmar que reúna ni siquiera la mayoría de las circunstancias enumeradas, pero de lo que sí puede responder es de "la escrupulosa veracidad del testimonio".

Ahora bien, el mayor interés técnico para los aficionados y profesionales de la Pedagogía en una obra bibliográfica había de estribar en las notas críticas, y como éstas no podían hacerse con varios criterios, ni con otro que el

(1) Pág. 17 del primer tomo de la *Historia de los heterodoxos españoles*, 2.ª edición, Madrid, 1911.

propio, que es siempre el de mayor probidad, ni se ha ocultado en los breves comentarios de las obras reseñadas ni hay para qué ocultarle en esta confesión preliminar.

"Católico soy — digo transcribiendo literalmente palabras del insigne maestro poco ha perdido—y como católico afirmo la Providencia, la Revelación, el libre albedrío, la ley moral, bases de toda historia. Y si al juzgar ideas tropiezo con algunas que pugnan con las mías ¿qué he de hacer sino condenarlas? En reglas de Lógica y en ley de hombre honrado y creyente sincero, tengo obligación de hacerlo (1)."

"La Historia no *debe* ser escrita —añade el citado insigne maestro—con esa indiferencia que presume de imparcialidad, porque este criterio sólo puede aplicarse (y con hartas dificultades) á una narración de hechos externos, de batallas, de negociaciones diplomáticas ó de conquistas (y aun éstas, en sus efectos, no en sus causas): nunca á una historia de doctrinas y de libros, en que la crítica ha de decidirse necesariamente por el bien ó por el mal, por la luz ó por las tinieblas, por la verdad ó por el error, someterse á un principio y juzgar con arreglo á él cada uno de los casos particulares. Y desde el momento que esto hace, pierde el escritor aquella imparcialidad estricta de que blasonan muchos y muy pocos cumplen (2)..."

En la recolección de los frutos pedagógicos hispanoamericanos me he propuesto únicamente el triunfo de la verdad y de la justicia, y no necesitan mis creencias más íntima satisfacción porque la Historia de la educación tiene todavía su centro en el Cristianismo, como la tiene toda la Historia de la humanidad.

Conste, pues, que al acumular estos datos para ensanchar por el lado de la cultura de España y de América los horizontes de la Historia de la civilización, se han procurado la más escrupulosa veracidad en el testimonio y el respeto debido á las personas y á la opinión ajena, con el comentario sobrio y equitativo, exento en lo posible de preocupaciones y respetos humanos que son incompatibles con el noble empeño de aportar noticias de un ramo del saber importante y trascendental.

A pesar de esto, considerando con frecuencia más acertado que el juicio propio el que han formado sobre filósofos pedagogos y sobre pedagogos filósofos hombres de reconocida autoridad, se han reproducido, con preferencia á mis opiniones, las que con mayor competencia y mayor acierto habían formulado anteriormente historiadores y críticos de tan merecida fama como Menéndez y Pelayo, Balmes y otros escritores eminentes.

Lleva este repertorio bibliográfico no pocos juicios sobre los volúmenes reseñados; pero siendo imposible agotar la materia, ni hacer una observación para cada uno, se ha hecho crítica indirecta de ellos en bastantes casos, describiendo sin comentario alguno las obras comunes que no contienen nota sa-

(1) Pág. 22 del tomo I de la *Historia de los heterodoxos españoles*, Madrid, 1880.

(2) Pág. 51 del primer tomo de la *Historia de los heterodoxos españoles*, 2.ª edición, Madrid, 1911.

liente digna de especial mención y limitando la crítica directa á las obras total ó parcialmente meritorias que han aportado ideas originales al depósito de la sabiduría pedagógica hispanoamericana.

Las obras disparatadas ó desprovistas de todo mérito llevan también breves comentarios para evitar al lector la inútil molestia de buscarlas y consultarlas.

En las obras favorablemente comentadas se ha guardado la posible equidad, siendo cortos los comentarios de las obras de poco mérito y más extensos los de las más importantes, con la indicación de las partes principales del libro y de sus ideas generatrices; y aunque esta BIBLIOGRAFÍA no tiene ni puede tener carácter de Historia crítica, cuando ha parecido conveniente y para penetrar mejor en el estudio de las obras notables, se han apuntado las ideas religiosas y filosóficas en que los autores apoyaron sus teorías y doctrinas, así como los prosélitos que tuvieron y las consecuencias de su aplicación práctica.

El tiempo que el cotejo exigía ha obligado también al autor de este repertorio á no examinar sino en contados casos las variantes de las diversas ediciones de una misma obra.

IV

NOTAS PARA LA HISTORIA DE LAS IDEAS PEDAGÓGICAS EN ESPAÑA Y EN LAS NACIONES HISPANO-AMERICANAS

Confúndese generalmente la Historia de la educación, de la instrucción y de la enseñanza con la Historia de la Pedagogía; y nace el equívoco del contenido de la mayor parte de los manuales de esta materia, que son de ordinario cosa menuda y sin base para responder á aquel amplio concepto y yuxtaponen demasiados datos (no siempre bien elegidos) para ser breve relato de los progresos de esta moderna disciplina en sus relaciones de tiempo y lugar.

Los tratados elementales de Historia de la Pedagogía que se conocen en castellano—y cosa análoga puede decirse de los demás, salvo honrosas y contadas excepciones—son extractos hechos por segunda ó tercera mano de doctrinas y teorías halladas en los libros, y como al hacerlo no se intentó agotar la materia, y las pocas exploraciones directas se hacen sin la luz directiva que brota de la observación general del conjunto y de contemplar los varios términos del panorama, resulta con frecuencia que en tales trabajos de acarreo se mencionan pormenores insignificantes y quedan fuera de registro personas y obras de extraordinaria significación.

Esto sin contar las omisiones estudiadas que acuerdan y las preponderancias ficticias que otorgan la ignorancia de los asuntos, los errores de apreciación y los prejuicios arraigados, á los cuales no pueden sustraerse los historiadores incapaces de tasar ni medir la dignidad de tan elevada misión científica.

No puede negarse que para escribir la Historia de la educación son indispensables los datos de sus doctrinas pedagógicas; pero es necesario reconocer que para realizar tan difícil empeño hay que agregar á ellos, no sólo el conocimiento minucioso de la constitución de la familia y del resto de la organización social de los pueblos, sino el de sus costumbres, instituciones de enseñanza, preparación de los educadores, prácticas educativas públicas, privadas y domésticas, literatura didáctica, legislación histórica, ideas religiosas, filosóficas, jurídicas y sociales de cada época, la civilización, en suma, del país

para apreciar los hechos en su relación de causa y componer científicamente un tratado sistemático de doctrina fundamentada ó de Filosofía de la Historia aplicada á la educación, en vez de un relato inconexo, más ó menos pintoresco, de sucesos fragmentarios, que llaman la atención á la simple vista de los historiadores livianos y superficiales.

Por otra parte, no siempre hay sincronismo ó coincidencia de tiempo entre las doctrinas pedagógicas de un pueblo y sus prácticas de educación: con frecuencia llegan éstas después de la propaganda de aquéllas; pero no faltan ejemplos de sistemas educativos que han dominado en una época por sólo la propaganda verbal y que luego han decaído al ponerse en circulación sus libros doctrinales.

Tal ocurrió en España á principios del siglo XIX con el método de educación de Pestalozzi y con el sistema de enseñanza mutua de Bell y de Lancáster.

Menos arduo es el empeño de escribir la Historia de la Pedagogía, propiamente dicha, porque esta disciplina constituída como tal es de época reciente y sus manifestaciones sistemáticas ni son tantas ni tan importantes (al menos en lengua castellana) que requieran el honor de historiarlas; pero entre la magna empresa de escribir científicamente la Historia de la educación de un pueblo, que ha de contener la de su instrucción y la de su enseñanza, y el trabajo fácil, hacedero y en realidad poco interesante, de contar la Historia de la Pedagogía, es preferible acometer la útil empresa de escribir la Historia de las ideas pedagógicas hispanoamericanas, siguiendo el método admirable que para exponer la *Historia de las ideas estéticas* siguió el gran maestro don Marcelino Menéndez y Pelayo (q. s. g. h.).

Y si para este trabajo no quedan ni tiempo ni lugar en la presente BIBLIOGRAFÍA, ella contiene al menos los datos principales para realizarle.

IDEAS PEDAGOGICAS DE LA EDAD ANTIGUA

Basta consultar despacio el índice cronológico de esta obra y evacuar pacientemente sus remisiones para averiguar sin esfuerzo por qué caminos llegaron á España y á la América latina las más importantes ideas pedagógicas, y saber á qué próceres entendimientos se deben las más estimables contribuciones que han determinado los mayores progresos de esta rama del saber humano; mas para facilitar de alguna manera el trabajo y dar pauta á más reflexivas conclusiones, bueno será apuntar los principales datos que, aplicados á tal empeño, ofrece este repertorio bibliográfico.

INFLUENCIA DE LA BIBLIA

Las primeras ideas pedagógicas de un pueblo van indisolublemente unidas á su religión, y aunque el progreso científico de los tiempos llegue á conquistar para su ejercicio amplios horizontes de investigación propia, durante

luengos años la unión subsiste, y las ideas que de tal unión nacieron casi nunca pierden totalmente el carácter del vínculo, á cuyo amor cobraron aliento y vida.

La educación del hombre está demasiado ligada á su destino y fin para que aquella se ordene, prescindiendo de la fe religiosa.

Por esto las primeras ideas de educación que pudieron registrarse en el patrio suelo fueron secuela de la religión de sus habitantes.

Limitados estos apuntes á datos de obras pedagógicas publicadas en castellano, quedan fuera de su alcance los tiempos aborígenes de España y de América, que son del dominio de la Prehistoria y de la Arqueología.

Las primeras ideas pedagógicas de todos los pueblos, que pueden ser registradas en documentos fehacientes, se hallan en la Biblia, que, sin ser libro de ciencia, contiene en sí, por su divino origen, el principio de toda sabiduría.

Por este motivo, la primera vez que se escribió la obligación que tiene el padre de adoctrinar á sus hijos, siendo sancionado el precepto natural con la ley divina, la escribió Moisés en el capítulo XI del *Deuteronomio,* que es en diez y seis siglos anterior á Jesucristo.

Multiplicáronse estos preceptos en el libro de los *Proverbios* (comienzos del siglo x, antes de J. C.) y en el *Eclesiástico* (final del siglo IV, antes de la Era cristiana), y fueron santificados por la ley de gracia en las sublimes enseñanzas de los evangelistas y en las admirables epístolas del apóstol de los gentiles.

Se esparcieron estas enseñanzas por la faz de la tierra con la predicación del Evangelio, y en alas de la fe y de la civilización cristiana se extendieron por Occidente en el siglo primero de nuestra Era, si bien no tomaron cuerpo escrito para la Península (1) hasta que San Isidoro de Sevilla, iniciando un trabajo sistemático en la exposición de las ciencias, recogió en sus *Æthimologiae* el espíritu cristiano de la educación en el siglo VII de nuestra Era (2).

Pero antes y después del sabio Arzobispo de Sevilla, los preceptos de educación de la Sagrada Biblia, aun siendo poco numerosos, como van unidos á ideas fundamentales que han civilizado al mundo, han tenido la in-

---

(1) No es posible fijar la fecha exacta en que los españoles pudieron estudiar en la Biblia escrita la doctrina revelada, que en su mayor parte aprenderían de viva voz y que en exigua minoría de sabios y de eruditos podría estudiar en los escasos códices de su tiempo. El códice latino más antiguo de la Biblia completa que se conserva en la Biblioteca del Escorial es del final del siglo XIII ó de comienzos del XIV. Se halla descrito con la signatura a. I. 5 en el tomo I del *Catálogo de los códices latinos* de dicha Biblioteca por el P. Guillermo Antolín. En la misma Biblioteca se hallan también códices castellanos de la Biblia, escritos del siglo XIV en adelante. De ellos da noticia el *Inventario de manuscritos de Carnicero* existente en la referida Biblioteca. El primer texto impreso del Antiguo Testamento, de que hay ejemplar en la Biblioteca Nacional, lo fué en Ferrara y data del año 1553: del año 1556 hay también en dicha Biblioteca una impresión del Nuevo Testamento hecha en Venecia. El ejemplar completo más antiguo que he visto de la Biblia «trasladada en español» es de una edición de Venecia hecha el año 1569.

(2) De las *Æthimologiæ* de San Isidoro, además de los códices latinos de que da cumplida idea el citado *Catálogo* del P Antolín, hay en la Biblioteca del Escorial un códice castellano de fines del siglo XIV, que en el *Indice alfabético de los manuscritos latinos y vulgares* se halla registrado de la manera que puede verse en la pág. 847 del tomo IV de esta BIBLIOGRAFÍA.

agotable eficacia de inspirar á través de los siglos, no sólo los grandes focos de la Literatura didáctica hispanoamericana y todas las múltiples instituciones docentes de la Iglesia católica, sino de dar carácter y dirección durante quince siglos á la legislación de las naciones y á las instituciones de enseñanza que nacían al calor de las iniciativas individuales ó de la asociación libre de los hombres (1).

España y América, así en obras teóricas como en obras prácticas, pagaron no escaso tributo á la Reforma protestante, mas por ello mismo y aun á pesar de ello, los principios cristianos siguen siendo todavía en el mundo civilizado las líneas directrices de las más importantes manifestaciones pedagógicas, y ni aun las mismas obras é instituciones de educación y enseñanza, que, aceptando los principios secularizadores del siglo XIX, han llegado recientemente á la vida de la cultura con la significación de neutralidad en cuanto á ideas religiosas, han podido prescindir de los fundamentos inconmovibles y divinos de la moral evangélica.

LA FILOSOFIA DE LAS CIVILIZACIONES ORIENTALES Y NUESTRAS IDEAS PEDAGOGICAS

Después de la influencia de la Religión en las ideas pedagógicas del mundo entero, ninguna tan notoria como la que ha ejercido la Filosofía.

Esta ciencia, que explica la naturaleza de los seres y estudia los fenómenos por sus causas altísimas, incluyó desde luego en el vasto campo de sus difíciles investigaciones el estudio de la naturaleza y fin del hombre, y con ello, como aplicación inmediata, el problema siempre vivo de su educación.

Por este motivo, se observa cierto lógico y natural paralelismo entre las ideas filosóficas y las ideas pedagógicas de un pueblo, hasta el extremo de que todo cambio radical en las ideas madres de una época ha tenido repercusión inmediata en sus principios de educación.

La civilización oriental no dejó huellas de ninguna clase en la Literatura pedagógica de nuestro pueblo.

Cierto que en la Filosofía de la India, y singularmente en el *Panchatantra* (2), hallará el pedagogo no pocas ideas fundamentales de educación y enseñanza; pero el libro de *Calila e Dina* (3), que es adaptación castellana de aquella original obra de la Literatura sánscrita, además de que no pudo hacerse popular en España antes de la invención de la imprenta (4), al publicarse en

---

(1) «El dogma católico—ha dicho Menéndez y Pelayo—es el eje de nuestra cultura, y católicos son nuestra Filosofía, nuestro arte y todas las manifestaciones del principio civilizador en suma.» *Historia de los Heterodoxos españoles*, pág. 57 del primer tomo. (Madrid, 1911.)

(2) El *Panchatantra* es además el prototipo ó primer tipo de los libros dedicados á la instrucción y enseñanza de príncipes.

(3) Véase la nota bibliográfica de un precioso códice de esta obra (que se halla en la Biblioteca del Escorial) en el *Suplemento* de esta BIBLIOGRAFÍA, en la pág. 834 del tomo IV.

(4) En la Biblioteca del Escorial no hay más que un códice de dicha obra y es del siglo XV.

nuestro idioma, perdió todas aquellas sentencias de carácter pedagógico que dan, para nosotros, tan subido mérito á la obra original (1).

INFLUENCIA DE LA FILOSOFIA GRECORROMANA

En cambio, la Filosofía helénica, por fuero especial de su virtud y por su fácil adaptación á los ideales del cristianismo, no sólo dominó al mundo culto de la antigüedad en la serena región de las ideas, sino que, encarnada de nuevo en el pensamiento de los más grandes filósofos cristianos, siguió dirigiendo el pensamiento del mundo civilizado hasta los albores de la Edad Moderna.

Y lo que se afirma de la Filosofía, puede afirmarse de igual manera de las ideas pedagógicas.

De las varias escuelas de Filosofía de Grecia sólo las de Sócrates, Platón y Aristóteles han influído hondamente en las ideas pedagógicas de la madre patria.

De Sócrates, que nada escribió, nada pudo llegar á nuestro suelo en forma de obra didáctica ó de libro de enseñanza; mas en los *Diálogos* de su discípulo Platón han podido aprender todos los pedagogos del mundo la teoría y la práctica de aquel arte, de inagotada eficacia, que pone en acción las facultades del discípulo y que técnicamente se llama invención, mayeútica, heurística ó forma socrática de educación y enseñanza.

Y por los *Diálogos* del divino filósofo, traducidos primeramente al latín (2) y mucho más tarde al castellano (3), han sabido los pueblos de Europa y de América copiosas noticias de los ideales de la educación helénica.

Aristóteles no disertó tan largamente como Platón sobre asuntos pedagógicos, y, sin embargo, la influencia aristotélica en la Pedagogía española es mucho más intensa que la de los académicos.

Las sublimes teorías del filósofo de Estagira, que afirmaban la simplicidad, espiritualidad é inmortalidad del alma humana, fueron pronto adoptadas por los filósofos cristianos, y su fuerza directiva se extendió casi hasta los mismos límites de la predicación del Evangelio.

Limpiáronla de los errores paganos San Agustín y otros Santos Padres, y, encarnando de admirable manera el sistema filosófico de Aristóteles en la

---

(1) La traducción castellana del *Panchatantra* que se debe á la notoria competencia filológica y lingüística del Sr. Alemany, es del año 1908. Véase el artículo correspondiente en el *Suplemento* de esta BIBLIOGRAFÍA, en la pág. 870 del tomo IV.

Otra obra de origen oriental, titulada *Bocados de oro*, ofrece también algún interés pedagógico. Véase el artículo correspondiente en el citado *Suplemento*, pág. 833 del tomo IV de esta BIBLIOGRAFÍA.

(2) Para puntualizar la fecha cierta ó aproximada de los códices latinos y castellanos que de diversos autores griegos y romanos se conservan en la Biblioteca del Escorial, véanse el *Catálogo de códices latinos* del P. Guillermo Antolín, el *Indice alfabético de manuscritos latinos y vulgares* y el *Inventario de Carnicero*, de dicha Biblioteca.

(3) La traducción castellana de las obras de Platón data del año 1871. Véase la pág. 225 del tercer tomo de esta BIBLIOGRAFÍA.

mente soberana de Santo Tomás de Aquino, se difundió por toda Europa para ser alimento espiritual de maestros y discípulos durante muchísimos años.

Y las ideas madres de Aristóteles, explicadas con luminosos comentarios por el Angel de las Escuelas á Gil de Roma en el siglo XIII, sirvieron para que este insigne fraile agustino escribiera en latín una obra famosa titulada *De Regimine principum,* que, arreglada y traducida al castellano, primeramente en ricos y múltiples códices y luego impresa en un hermoso incunable sevillano (1), ofrece en nuestra lengua la primera exposición sistemática de doctrinas pedagógicas, de perfecto acuerdo con nuestros ideales y nuestras tradiciones en materia de educación (2).

La influencia de Xenofonte en el orden pedagógico fué quizás grande, pero las literaturas neolatinas no recibieron sino exiguas muestras de sus pensamientos sobre la educación de Ciro (3).

Roma, que fué tributaria de Grecia en punto á Filosofía, lo fué también en sus doctrinas pedagógicas.

Cicerón, que popularizó en Roma la Filosofía helénica, aunque refleja en sus obras el estado de la civilización poco antes de venir Jesucristo al mundo, no trató en ninguna del magno problema de la educación. Frases y pensamientos del famoso orador—mucho más orador que pedagogo, y aun más que filósofo—revelan las ideas y las costumbres de enseñanza de aquella época histórica; pero su influencia ha sido escasa en la literatura pedagógica de los pueblos neolatinos y nula enteramente para los hispanoamericanos.

Más filósofo que Cicerón, Marco Anneo Séneca, que vivió en el primer siglo de nuestra Era, trató en algunas de sus epístolas de puntos morales de evidente conexión con ideas pedagógicas, y en no pocos lugares de las disertaciones del maestro de Nerón se descubren fines de educación y enseñanza; mas como este filósofo no tuvo nunca el propósito de escribir sobre materia pedagógica, aunque su Filosofía fué siempre conocida de los sabios y eruditos españoles y aunque las obras del citado filósofo fueron traducidas al castellano por D. Alonso de Cartagena (4), no hay documento algu-

---

(1) Véanse las págs. 494-557 del cuarto tomo de esta BIBLIOGRAFÍA.

(2) De las obras filosóficas de Aristóteles se hicieron en España muchas traducciones latinas en varios códices. En la Biblioteca del Escorial se halla, con la signatura K-II-13, uno castellano de fines del siglo XV que contiene una *Exposición de los diez libros de las Ethicas de Aristóteles.*

La única traducción castellana moderna de las *Obras de Aristóteles,* es la de D. Patricio de Azcárate, publicada en Madrid hacia el año 1871. (Las portadas carecen de fecha.) La colección consta de once tomos, y los de mayor interés para nuestros estudios son los dos de *Moral* y el tercero que contiene la *Política.*

(3) Véase la nota bibliográfica de una traducción castellana de las obras de Xenofonte en el *Suplemento* de esta BIBLIOGRAFÍA, en la pág. 780 del tomo IV.

(4) **Séneca.** Obras de ——— traducidas al castellano y con glosas de D. Alonso de Cartagena. Mss. del siglo XV. Cinco volúmenes de 308, 214, 269, 242 y 190 fols. 4.° m. Se hallan en la Biblioteca del Escorial con la signatura 108-III-4-8.

no pedagógico escrito ó traducido á nuestra lengua donde se halle rastro de las éstoicas doctrinas del célebre filósofo cordobés.

Otro español, sin embargo, había de hacer objeto principal de sus obras la teoría de la educación, dando al mundo civilizado el primer tratado didáctico sobre la materia: fué Quintiliano, el primer profesor remunerado con fondos públicos, que pocos años después que Séneca, en el último tercio del primer siglo de la Era cristiana, al escribir el primer libro y trece capítulos del segundo de de su conocida obra *De Institutione oratoria,* no sólo recogió las ideas pedagógicas (1) de todos los escritores clásicos, sino que compuso un tratado sistemático del arte de educar, formuló hábilmente una preciosa serie de preceptos pedagógicos, expuso un programa de enseñanza superior de su época y, sacando no rectificadas conclusiones de su ciencia especulativa y de sus veinte años de enseñanza pública, el ilustre maestro de los sobrinos de Domiciano ofreció á la Historia de la civilización un cuerpo de doctrina pedagógica en que se inspiraron la mayor parte de los autores didácticos del mundo entero desde las últimas épocas de la Edad Antigua hasta las primeras de la Edad Moderna.

Y es bien señalar aquí la honda y permanente huella que en la Historia del pensamiento dejó un hombre célebre de nuestra raza y de nuestro pueblo, cuya autoridad es aún citada y respetada, no sólo como eximio escritor de la Literatura latina, sino como venerable patriarca de la Pedagogía universal.

La Historia de la Literatura antigua da también noticia de otro escritor didáctico de merecido renombre, contemporáneo del famoso maestro oriundo de Calahorra: de Plutarco de Queronea, ilustre preceptor de Adriano, cuyos elegantes *Morales,* escritos en griego y traducidos al latín, influyeron no poco en la sabiduría hispánica de las centurias medioevales, y su influencia pasó de los eruditos al saber vulgar cuando Alonso de Cartagena los tradujo al castellano en el siglo XV y cuando Diego Gracián los publicó por primera vez, traducidos también al castellano, en Alcalá de Henares (y más tarde en Salamanca) el año 1548 (2).

Plutarco fué en sus *Morales* para la Literatura didáctica latina el afortunado progenitor de la serie copiosa de tratados de regimiento y educación de príncipes que, ofreciendo un punto culminante en la famosa obra de Egidio Romano, en el siglo XIII, se multiplicó en variadas formas hasta fines del siglo XVIII, en que la revolución de las ideas cambió totalmente la dirección del cauce de la Pedagogía nacional, para sepultarla en la última centuria con el torrente devastador de la Pedagogía francesa y afrancesada.

Plutarco de Queronea llegó en sus *Morales* á la exposición de preceptos

---

(1) Véanse las págs. 363-399 del tercer tomo de esta BIBLIOGRAFÍA.

(2) Véanse las págs. 735-740 del tercer tomo de esta BIBLIOGRAFÍA.

Además de las obras citadas en dichas páginas, véase el siguiente códice de Plutarco que, escrito en italiano, se halla en la Biblioteca del Escorial con la signatura 103-IV-10:

[Plutarchus]. Educación de un príncipe, ó tratado de cómo un rey no puede gobernar sin ciencia. Ms. de mediados del siglo XVI. 95 fols. 8.°

y razonamientos sobre la crianza de los hijos, sobre la buena doctrina que los padres deben darles y sobre los castigos convenientes para los niños.

El Emperador Marco Aurelio señala también un punto culminante en la Historia universal de las ideas pedagógicas, y su sistema de educación tuvo durante largos años no pocos adeptos en España.

Escribió en griego el Emperador Marco Aurelio sus libros didácticos hacia la mitad del segundo siglo de la Era cristiana, y aunque la Filosofía estoica no fué nunca popular en España, los antiguos helenistas de nuestro suelo debieron de conocer en los textos originales las tendencias autoeducativas de aquellas obras (1); pero las teorías del emperador filósofo no pudieron vulgarizarse en España hasta que el fecundo escritor y Obispo de Mondoñedo, D. Antonio de Guevara publicó en el primer tercio del siglo XVI (2) el *Libro Aureo del Emperador Marco Aurelio con el Relox de Príncipes.*

De esta obra se hicieron veinte ediciones (dos en París y Amberes) en los siglos XVI y XVII; pero su influencia no pasó de aquella época, y hoy son escasas las personas que tienen noticia exacta del valor pedagógico de las obras del filósofo emperador.

LAS IDEAS PEDAGOGICAS DE LOS SANTOS PADRES (3)

La predicación del Evangelio que cambió en poco tiempo la faz del mundo informó muy pronto en el espíritu cristiano las ideas pedagógicas de los pueblos cultos, y los Santos Padres, que adaptaron la Filosofía de Aristóteles á la certeza de la verdad revelada, cuidaron, desde luego, de los principios de educación y enseñanza. De ello son elocuente testimonio San Clemente de Alejandría, en el siglo II de nuestra Era, y San Jerónimo, San Agustín y San Juan Crisóstomo del siglo IV al V, dieron pruebas irrecusables de que la Iglesia, así de Oriente como de Occidente, persiguió siempre y desde los primeros tiempos de su existencia nobles y elevados ideales de educación.

Dueño de la sabiduría de su época San Isidoro de Sevilla escribe en el siglo VII sus célebres *Etimologías* (4), y, como al decir del insigne Menéndez y Pelayo, puede "sacarse de ellas un compendio de Filosofía, representación fiel del estado de la ciencia en el período de transición desde los Santos Pa-

(1) Véanse las notas correspondientes en las págs. 701-705 y 851 del tomo IV de esta BIBLIOGRAFÍA.

(2) Véanse las págs. 702-703 del tomo IV de esta BIBLIOGRAFÍA.

(3) Para tener algún concepto de las teorías pedagógicas de los Santos Padres véase *Patrologiæ cursus completus...* (Paris, J.-P. Migne, 1844-1900). La serie griega tiene 161 tomos en 166 volúmenes, y la latina, 221 tomos en 222 volúmenes, en 4.° m. y de ambas dice el editor que es un *Cours complet de Patrologie, ou Bibliothèque universelle, complète, uniforme, commode et économique, tant grecs que latins, tant d'Orient que d'Occident;* reproduction chronologique et intégrale de la tradition catholique pendant les douze premiers siècles de l'Eglise, d'après les éditions les plus estimables. Hay ejemplar en la Biblioteca Nacional.

(4) [**Isidorus, S.**] Ethymologiarum lib. XX. Ms. en vitela y en tres volúmenes. El primero y tercero del siglo XIV y el segundo del XV. 90 fols. 4.° m. Biblioteca del Escorial. Signatura 96-I-10-12.

dres hasta la Escolástica" (1), puede también decirse que aquella primera enciclopedia española es punto luminoso que sirve para orientarse en el curso de las ideas pedagógicas durante los dos primeros siglos de la Edad Media de la Historia de España.

Pero las obras de los Santos Padres escritas en latín fueron patrimonio de eruditos (2), y aunque de las *Etimologías* de San Isidoro hubo ya algún códice castellano del siglo XIV (3), y de ellas se hizo edición incunable en latín (4), ni su contenido ni el estado de la cultura de dicha época permitieron que tuviese entonces influencia decisiva una obra que, aunque de mérito excepcional, había sido escrita con siete siglos de antelación.

Siguieron, sin embargo, inspirándose en su espíritu las prácticas de educación y de enseñanza durante estas centurias porque en ellas toda la vida del mundo civilizado seguía la dirección de las salvadoras doctrinas de la Iglesia.

LAS ORDENES MONASTICAS Y LAS IDEAS DE EDUCACION

Desde los primeros siglos del Cristianismo hubo una corriente de educación que ofrece pocos datos históricos de teorías y doctrinas, pero que imprimió profunda huella, aún perdurable en los moldes de la educación práctica: fué la creación de las órdenes monásticas, que, no sólo viven á través de los siglos (5) en todos los climas, sino que se han multiplicado providencialmente en multitud de congregaciones religiosas de hombres y mujeres, dedicadas á los más nobles fines de la vida espiritual.

Preocupadas desde el principio estas asociaciones de personas piadosas en elegir bien las que habían de aumentar la comunidad, exigieron y procuraron siempre, no sólo un grado mínimo de cultura en muy diversas disciplinas, sino que estudiaron prácticamente la manera de amoldar el carácter de los postulantes al espíritu general de la orden y á los fines especiales de su institución canónica.

Y por estas causas puede asegurarse que las órdenes religiosas han contribuído con su acción más que ninguna otra asociación permanente á la formación del carácter de los hombres.

La vida en comunidad, propia de las órdenes monásticas, no sólo dió la pauta de lo que modernamente se llaman internados, sino que dió resueltos en su mayor parte con la autoridad de la práctica, gran número de problemas de este sistema de educación colectiva.

---

(1) *La Ciencia Española*, pág. 173 del tomo primero de la tercera edición (Madrid, 1887).

(2) Véanse los nombres de San Agustín y San Jerónimo en el *Indice de nombres propios*.

(3) Véase la pág. 847 del tomo IV de esta BIBLIOGRAFÍA.

(4) **Isidorus**, Sanctus. Etimologiarum libri. Venetiis. Petrum Lostein. 1483. Fol. Bibl. de Filosofía y Letras (vulgo de San Isidro) de Madrid.

(5) San Basilio, fundador de las órdenes monásticas de la Iglesia de Oriente, vivió del año 330 al 379, y San Benito, fundador de las órdenes monásticas de la Iglesia de Occidente vivió del año 480 al 543.

En las reglas y constituciones de las antiguas órdenes monásticas y de las modernas congregaciones religiosas hay no poco que estudiar sobre muy variadas ramas de la educación, y muy especialmente de la educación moral y religiosa (1); pero no faltan tampoco en la Literatura didáctica hispanoamericana obras teóricas y prácticas sobre la educación y enseñanza de novicios de que es prócer modelo la de Fr. José de Sigüenza, el primer bibliotecario del Escorial (2).

LA ESCOLASTICA Y SANTO TOMAS DE AQUINO

Para recordar en breves é iluminadas frases la significación é importancia del siglo XIII y de Santo Tomás de Aquino en la Historia de las ideas filosóficas, véase lo que con admirable sobriedad dice Balmes en su *Curso de Filosofía elemental* (3):

"No fué Santo Tomás de Aquino el fundador de la Filosofía escolástica, pero sí fué su primer y más afortunado organizador."

"En las obras de este eminente escritor—añade Balmes (4)—se hallan las doctrinas peripatéticas con una profundidad y una lucidez á que no han llegado sus sucesores; y se las encuentra libres de ciertas cavilaciones fútiles con que las enredó más de una vez el espíritu de sutileza y disputa."

Pues bien: en la admirable Filosofía de Aristóteles, que ha gobernado durante tantos siglos el pensamiento humano, elevada hasta las cumbres de la Teología por Santo Tomás de Aquino, tuvo una derivación inmediata y prolífica respecto de las ideas de educación y enseñanza del sabio estagirita y del no menos sabio y Angélico Doctor, en un ilustre monje agustino, que, después de haber sido discípulo predilecto de Santo Tomás, dedicó su pluma á exponer y comentar las teorías del filósofo pagano y del cristianísimo doctor en una obra escrita en latín en la segunda mitad del siglo XIII, conocida en la Historia de la Filosofía, del Derecho y de la Educación con el título de *Regimine Principum,* de Egidio Romano ó de Gil de Roma (5).

La obra original fué traducida á diversas lenguas, y entre ellas al castellano; sufrió no pocas alteraciones, y, por fin, quedó fija para nuestros propósitos en el texto de un precioso incunable, artísticamente impreso en Se-

(1) Confirmando estas observaciones sobre la aptitud pedagógica de las órdenes religiosas, dice Menéndez y Pelayo en la pág. 24 del primer tomo de la *Historia de los heterodoxos españoles* (Madrid, 1911):

«La restauración de las órdenes religiosas, trabajosamente lograda en el último tercio del siglo XIX, y combatida á cada momento por la intolerancia sectaria, ha proporcionado á España excelentes educadores y escritores en varios ramos del saber humano.»

(2) Véanse las págs. 709-727 del tercer tomo de esta BIBLIOGRAFÍA.

La primera obra escrita en castellano sobre el citado asunto fué el *Libro llamado Forma de novicios*, de San Buenaventura, publicado en Sevilla el año 1528.

(3) Págs. 106-108 de la *Historia de la Filosofía.* Madrid, 1907.

(4) Pág. 109 de la citada obra.

(5) Véanse las noticias referentes á este escritor y á su citada obra que esta BIBLIOGRAFIA contiene en las págs. 494-557 de su tomo IV.

villa el año 1494, con el título de *Regimiento de los Príncipes*. Esta rica joya de la Tipografía hispánica é hispalense y hermosa pieza de nuestra primitiva Literatura didáctica contiene en los veinte capítulos de la segunda parte del segundo libro interesantísimas disertaciones que "fablan del regimiento de los fijos" y forman el primer tratado sistemático, traducido é impreso en castellano, de las teorías de educación y enseñanza equivalentes en su contenido á los modernos tratados de Pedagogía.

Leyendo esta parte del *Regimiento de los Príncipes* en sus códices latinos, franceses, lemosines y castellanos se llega más de una vez á la sorpresa, aparentemente paradójica, de hallar cosas nuevas en libros viejos; se recuerdan las bases del tecnicismo pedagógico de los primeros tiempos de nuestro idioma (que ya tenía antecedentes propios en las leyes de Fernando III el Santo y de Alfonso X el Sabio) (1), y se advierten sin grande esfuerzo no pocas concordancias de pensamiento entre la famosa obra de Egidio Romano y los *Castigos e documentos que daba á su fijo* el Rey D. Sancho y el *Libro infinido* y *El Libro de los Estados* del Infante D. Juan Manuel.

Y del citado monumento enciclopédico de la erudición española fueron sacando sillares como de inagotable cantera una falange de escritores de los siglos XVI, XVII y XVIII que, escribiendo obras sobre educación y enseñanza de príncipes y nobles, constituyeron el fondo de la Pedagogía genuinamente española de buena parte de la Edad Media y de toda la Edad Moderna (2) hasta que pereció bajo la ola invasora de una Pedagogía forastera importada á España en incesante acarreo durante el siglo XIX á través de la difusiva lengua de Montaigne y de Fenelón.

Otra figura prócer para la Historia de las ideas pedagógicas en España durante el siglo XIII, en que se fundaron la fugaz universidad de Palencia (año de 1212) y las gloriosas de Salamanca (1215) y Valladolid (1260), es la de Raimundo Lull, el iluminado doctor de Palma de Mallorca, que, escalando para enseñar á los sabios las más elevadas cumbres del pensamiento humano, en su *Arbor scientiae* y abatiendo los vuelos para enseñar á los niños en su *Doctrina pueril*, no sólo fué el primer español que definió la educación, sino que dejó en todas sus obras ideas y pensamientos pedagógicos, notables por su originalidad y por su contenido (3)

El insigne Canciller de París Jean Gerson fué figura eminente de la Pe-

(1) Véase la pág. 266 del segundo tomo de esta BIBLIOGRAFÍA.

(2) En esta BIBLIOGRAFÍA se han incluído noticias de aquella variada producción de obras pedagógicas nacionales, para que no se prescinda ya de ella en la historia de nuestras ideas sobre educación y enseñanza. Entre todas merecen cita especial las de Monzón, López de Montoya, Rivadeneyra, Torres, Guevara, Gurrea, Fernández de Otero, Pedro de Figueroa, Enríquez de Villegas, Andrés Mendo, González de Salcedo, Baños de Velasco, el P. Gómez Barreda, Llerena y Bracamonte, Saavedra Fajardo y otros escritores castellanos cuyos nombres pueden verse en los índices correspondientes, y merecen también ser notadas las traducciones castellanas de las obras del Emperador Marco Aurelio, de Castiglione y de Plutarco hechas por primera vez en el siglo XVI en el orden de tiempo que corresponde á esta enumeración, y la del Marqués de Caraccolo, del siglo XVIII. *El Gobierno de príncipes*, de Santo Tomás, no fué traducido al castellano hasta el año 1625.

(1) Véanse las págs. 688-698 del tomo IV de esta BIBLIOGRAFÍA.

dagogía universal del último tercio del siglo XIV y del primero del XV. No sólo sus prácticas pedagógicas, sino sus doctrinas expuestas en extensas y múltiples obras, influyeron grandemente en la educación de su tiempo; pero ellas, aunque en extremo sanas y enteramente acomodadas al carácter religioso de la civilización española, fueron en nuestra patria poco conocidas, y su notable opúsculo *De Parvulis Trahendis ad Christum* (*Manera de llevar los niños á Jesucristo*) no fué traducida al castellano hasta el año 1863 (1).

IDEAS PEDAGOGICAS DE LOS ARABES

En única y original correspondencia convivieron en la Península ibérica durante ocho siglos la civilización cristiana de los españoles y la oriental de los árabes, influyéndose recíprocamente en una lucha pacífica de ideales y aspiraciones hasta que, vencida la raza inmigradora, quedaron triunfantes con la cruz, en los torreones de Granada, los ideales de la civilización cristiana y con ellos los de la enseñanza en que se moldeaban las almas de los niños españoles en las veneradas tradiciones de su Religión y de su Patria.

La influencia teórica de la civilización árabe, casi nula en el mundo antes de las predicaciones de Mahoma, no tuvo otra manifestación más importante en las ideas pedagógicas de los pueblos hispanoamericanos que la del *Filósofo autodidacto,* de Abentofáil (2), y aun ésta quedó reducida á los eruditos conocedores del idioma original, porque de la citada obra no hubo traducción castellana hasta el año 1900 (3).

El *Libro de Calila y Dina,* aunque originario de la India, fué traducido del árabe á nuestra lengua el año 1299 (4).

EL SIGLO XVI Y SUS IDEAS PEDAGOGICAS

La transformación que sufrió el mundo después de los grandes inventos del siglo XV; la influencia, sin ejemplo en la historia de los pueblos, que tuvo para España el descubrimiento del Nuevo Mundo; la tendencia de los estudios hacia las ciencias de observación por métodos experimentales y el espíritu del Renacimiento animando la producción artística fueron causas suficientes para que los ideales de educación de la Edad Media sufrieran también cambios en sus principios y procedimientos; y los siglos de Bacon y de Galileo, de Descartes y de Pascal que, en orden á nuestros estudios habían tenido en Francia antecedentes tan notorios como Rabelais y Montaigne, pro-

(1) Véanse las págs. 296-324 del primer tomo de esta BIBLIOGRAFÍA.

(2) Véanse las págs. 491-492 del tomo IV de esta BIBLIOGRAFÍA.

(3) Para orientarse con acierto en las costumbres pedagógicas de los árabes españoles nada mejor que el erudito discurso de D. Julián Ribera, leído en la Universidad de Zaragoza al inaugurarse el curso de 1893 al 94.

Véase la pág. 423 del tercer tomo de esta obra.

(4) Veasé la pág. 834 del tomo IV de esta BIBLIOGRAFÍA.

dujeron en España á Luis Vives, insigne polígrafo valenciano, cuyas obras, no sólo son las primeras, por razón del tiempo en que un autor español expuso científicamente teorías pedagógicas completas, sino que, á pesar del progreso de las ciencias contemporáneas, siguen siendo aún las primeras en su orden por razón del mérito excepcional de su contenido.

Luis Vives, no sólo es un filósofo de fama universal y el primer pedagogo español: es también el pedagogo que, siglo y medio antes que Fenelón, planteó y resolvió con arreglo á la cultura de su tiempo el problema, siempre difícil, de la educación de la mujer (1).

No era la ciencia de educar para Luis Vives una ciencia exenta é independiente: era, por el contrario, como lo ha sido en nuestros días para el insigne Menéndez y Pelayo, una Psicología aplicada, y, por esto, Huarte de San Juan, cultivando científicamente las bases de nuestras disciplinas, publicó por primera vez el año 1575 su *Examen de ingenios para las ciencias,* y doce años más tarde (en el mismo siglo de D.ª Beatriz de Galindo, la Latina, y de Santa Teresa de Jesús), otra española ilustre, D.ª Oliva Sabuco de Nantes, disertó largamente con métodos científicos sobre *La Nueva Filosofía de la naturaleza del hombre.* Tan excelente y copiosa semilla no fué perdida, porque en los siglos XVI, XVII y XVIII siguieron las huellas de Huarte y de doña Oliva, Sabunde en sus *Diálogos de la naturaleza del hombre,* Pujasol en su *Filosofía sagaz* y *Anatomía de Ingenios,* el P. Rodríguez de San José de Calasanz en el *Discernimiento filosófico de ingenios para artes y ciencias* y el padre Hervás y Panduro en la *Historia de la Vida del hombre.*

En el siglo XVI, un fraile á quien cegó la soberbia predicó la herejía de la pseudorreforma protestante: el mismo Lutero, Melancton, Sturm y otros pedagogos de la secta procuraron, con sus obras ó con sus prácticas escolares, acreditar la religión disidente; pero aquellos hombres, que consiguieron poco en los países en que la Reforma fué arma política, no alcanzaron prosélitos de ninguna especie en la clásica tierra española, donde por casualidad se ha editado alguna obra de Pedagogía protestante ó se ha fundado algún colegio para propagar estas ideas religiosas.

La Compañía de Jesús, en cambio, fundada por San Ignacio de Loyola para combatir la herejía de Lutero, alcanzó gran predicamento en España como organizadora de los estudios de humanidades y de los estudios superiores, así en la Península como en América, y su influencia fué decisiva en nuestra Patria hasta fines del siglo XVIII, en que Carlos III, dando un golpe mortal á la cultura española, decretó la draconiana expulsión de todos los religiosos jesuítas.

Vueltos al patrio suelo los hijos de San Ignacio, siguen con sus publicaciones y con sus colegios prestando servicios eminentes á la Religión y á la

---

(1) La Literatura didáctica aplicada á la educación que de tan excelsa manera cultivó Luis Vives, fué también cultivada en el mismo siglo XVI, por otro español ilustre, contemporáneo de Felipe II: Pedro Simón Abril. Véase el *Indice de nombres propios.*

Patria, á las cuales sirven no poco también, con otras órdenes religiosas beneméritas, sosteniendo la influencia española en muchas repúblicas americanas.

El número de referencias que se hacen á la Compañía de Jesús en los índices de esta BIBLIOGRAFÍA prueban de modo fehaciente de qué manera los religiosos jesuítas se han preocupado constantemente en los problemas de la educación.

Bastarían además para probarlo las obras de los PP. Andrés (1), Isla, Hervás y Panduro, Sánchez, Judde, Ruiz Amado y de otros religiosos de la Compañía de Jesús, catalogadas en esta BIBLIOGRAFÍA.

Las ideas pedagógicas de América en los siglos XVI al XVIII, aparte de las rudimentarias que pudieron tener los aborígenes, se conformaron con el espíritu de los españoles, á cuyo dominio estuvieron políticamente sujetas aquellas extensas y fértiles regiones; mas, lograda su independencia en el siglo XIX, después de sufrir, como la metrópoli, influencias extranjeras, tomaron direcciones autónomas que con más ó menos acierto iniciaron algunos pedagogos casi contemporáneos de la América latina.

LOS FUNDADORES DE LA ESCUELA POPULAR

No fuera esta *Introducción* un índice de la historia de las ideas pedagógicas en España hecho sólo á través de las noticias bibliográficas recogidas en la presente obra, y no sería posible pasar de este punto sin advertir las fecundas iniciativas de las instituciones católicas en pro de la enseñanza popular; pero sepan algunos parciales historiadores de la educación que dos siglos antes que Pestalozzi fracasase en todas sus empresas de escuela popular, se había llenado el mundo de escuelas para el pueblo fundadas por los religiosos escolapios de San José de Calasanz, y que dentro del siglo XVII habían realizado la misma obra de cultura en beneficio de las clases necesitadas las religiosas ursulinas, fundadas en el siglo XVI por Santa Angela de Mérici y consagradas á la enseñanza de las niñas desde el año 1612; las religiosas de la Compañía de Nuestra Señora (vulgo de la Enseñanza), fundadas también en el siglo XVI por la Beata M. Juana de Lestonac, dedicadas á tareas docentes desde el año 1607, y el Instituto de los Hermanos de las Escuelas cristianas, fundado en el año 1684 por San Juan Bautista de la Salle

(1) Del P. Andrés, que era valenciano y muy docto en lenguas vivas y en lenguas sabias hace, grandes elogios Menéndez y Pelayo en la *Historia de las ideas estéticas en España* del siglo XVIII (Madrid, 1886), considerándole como crítico de arte y como defensor de las letras españolas.

El P. Andrés estuvo desterrado en Italia. Véanse las págs. 105-120 del tomo III, volumen segundo, de la citada edición.

La estructura especial de esta obra y las ediciones repetidas de sus volúmenes obligan á evacuar las citas de ella teniendo en cuenta el año de impresión de la cita.

para dar gratuítamente á los niños pobres la instrucción primaria y la enseñanza comercial (1).

LA EDUCACION Y LA FILOSOFIA DE LA NATURALEZA

Si Luis Vives, en los comienzos del siglo XVI, inició afortunadamente la Pedagogía científica fundada en principios especulativos, Amós Comenio (que conoció y estudió las obras del insigne polígrafo valenciano) echó, con no menos fortuna, en los comienzos del siglo XVII, las bases de la Pedagogía científica fundada en la Filosofía de la Naturaleza; y aunque la letra de su *Didáctica magna* no ha sido todavía traducida al castellano, su espíritu, en feliz consorcio con el espíritu cristiano, impregna la mejor porción de las ideas pedagógicas de los escritores de los siglos XVII y XVIII hasta que Pestalozzi y recientemente Natorp (2) buscan á la educación un fin social y hasta que Herbart, sin contradecir los principios de la naturaleza, convierte los estudios científicos de la Pedagogía hacia las firmes bases de la Psicología tan confusamente columbradas por el pedagogo zuriqués.

CORRIENTES PEDAGOGICAS DEL SIGLO XVII

Rota en mal hora la unidad religiosa de los espíritus con la pseudorreforma protestante del siglo XVI y diversificados con ello los fines de la vida y las más elevadas direcciones del pensamiento humano, se dividieron también al poco tiempo los ideales de educación de los pueblos civilizados, y la lucha de las ideas pedagógicas iniciada con algunas tendencias realistas de aquella centuria, se acrecentó en el siglo XVII, se transformó en recia batalla durante los siglos XVIII y XIX, y amenaza en el presente con tal variedad de manifestaciones que, si no cesan pronto los choques y direcciones encontradas de una filosofía huera y estrepitosa, habrá que temer por la suerte de aquellas orientaciones fijas y claras de nuestros antepasados, que, sin la viciosa frondosidad de las ideas contemporáneas, los guió con acierto en el arte difícil de modelar los espíritus y de encaminar á los hombres hacia su más feliz destino.

En la segunda mitad del siglo XVII y en los comienzos del XVIII sostienen teórica y prácticamente la tradición pedagógica San Juan Bautista de La Salle, madame Maintenon, Fenelón y Rollín, en Francia; Francke, que era protestante, en Alemania; pero un filósofo inglés dotado de artes para expo-

(1) El número de educandos pobres de las Escuelas Pías en el presente año es de 20.000 en España y de más de 40.000 en todo el mundo.

Los Hermanos de las Escuelas cristianas cuentan ahora en todo el mundo con 297.680 discípulos, de los cuales corresponden á España 27.850.

(2) No debe confundirse al pedagogo contemporáneo, Paul Natorp, profesor de Filosofía en la Universidad de Marburgo (Hessen, Alemania) con L. Natorp, también pedagogo alemán, que nació el año 1774 y murió el 1846.

ner y siguiendo las huellas de otros filósofos de su raza, predica con fortuna la eficacia de los méritos experimentales y diserta largamente sobre puntos de educación apoyando sus teorías en una simplicísima Psicología de la vida sensitiva.

De esta manera Locke, el célebre filósofo inglés y "padre del sensualismo" de la Filosofía moderna, no sólo extiende su influencia pedagógica á los países neolatinos, sino que representa vigorosamente la protesta de la escuela realista del siglo XVII frente á la tendencia tradicional que dirigía al mundo.

Las ideas pedagógicas de Locke no fueron vulgarizadas en España ni en América hasta después de haber sido traducida al castellano en el año 1797, con el título de *Educación de los niños,* la conocida obra del filósofo inglés *Some Thoughts concerning Education;* pero su influencia fué luego notoria, porque buen golpe de escritores españoles y americanos, por haberse enamorado de la sencillez de la doctrina lockiana ó por deplorable incapacidad crítica suya, cuajaron de abundantes reflejos sensualistas las incompletas nociones preliminares que sobre el alma y sus potencias se hallan en muchos libros de Pedagogía del siglo XIX.

Y aun no es raro dar con multiformes influencias sensualistas (siquiera sean inconscientes) en algunos tratados contemporáneos de educación y enseñanza de aquende y allende los mares.

No fué tampoco escasa en España y en las demás naciones neolatinas la influencia de la escuela tradicional pedagógica, porque en nuestra Patria y en América se vulgarizaron á principios del siglo XVIII las primeras traducciones castellanas de *Les aventures de Telémaque,* de Fenelón, publicadas por los años de 1713 y 1723, y de igual manera fueron muy conocidas en la segunda mitad del siglo XVIII y en los comienzos del siglo XIX tres traducciones, también castellanas, hechas en aquella época, de *L'éducation des filles,* del famoso arzobispo de Cambrai y preceptor del Duque de Borgoña.

Las varias traducciones castellanas de las obras de Rollín, del siglo XVIII, sostuvieron por entonces en España y en América la influencia más saludable del espíritu francés en nuestras ideas pedagógicas (1).

Dando sombra á estas líneas dominantes del idearium de educación del siglo XVII fundaron sus "Petites Ecoles" los errabundos solitarios jansenistas de Port-Royal para dar nuevas normas prácticas á la educación de la juventud; pero la perniciosa dirección de estas macilentas ideas, si tuvo gravedad en el orden religioso, no fué semilla que prendió en los espíritus de los es-

---

(1) De Rollín y de su *Tratado de los estudios,* dice Menéndez y Pelayo en su *Historia de las ideas estéticas en España:*

«[El Tratado de los estudios] es una paráfrasis bien hecha, una especie de Quintiliano cristianizado, pero que tiene, entre otras originalidades, la de haber proscrito, en nombre de la religión y del sentido común y de la verdad «cuyos derechos son eternos y no prescriben nunca» el uso de la mitología en los asuntos modernos...

»En este punto, Rollin como Desmarests de Saint-Sorlin, es verdadero predecesor del *Genio del cristianismo.*» (Pág. 260 del tomo IV publicado en Madrid, el año 1901.)

critores didácticos españoles, acostumbrados á nutrirse con más razonados y ubérrimos frutos de su minerva tradicional.

Y muestra de ellos fueron poco más tarde, en los comienzos del siglo XVIII, el *Theatro crítico universal* y las *Cartas eruditas y curiosas* del Padre Feijóo (1), donde el insigne religioso benedictino, cultivando ciencia nacional, trató magistralmente de puntos de educación y enseñanza, y expuso doctrinas y teorías apenas rectificadas por los progresos de las ciencias modernas.

El primer tercio del siglo XVII, por último, ofrece en nuestra Patria para la Historia de las ideas pedagógicas tres datos curiosos que se refieren á la aparición, en dos años consecutivos, de tres obras técnicas que son las primeras, cada una en su orden, de nuestra Literatura didáctica, á saber:

El Arte de Memoria, de Velázquez de Acebedo (Madrid, 1626); *El Arte de enseñar,* de Francisco Navarrete (Madrid, 1626), y el *Arte de enseñar hijos de príncipes y señores,* de Diego Gurrea (Lérida, 1627).

Dos años más tarde (el 1629) publicaba además en Jaén Juan Gutiérrez de Godoy un primer tratado de Puericultura en *Tres discursos para probar que están obligadas á criar sus hijos á sus pechos todas las madres, cuando tienen buena salud, fuerzas, buen temperamento, buena leche y suficiente para alimentarlos.*

LA PEDAGOGIA EN EL SIGLO XVIII

La revolución política que estalló en Francia á fines del siglo XVIII se había producido antes en los espíritus, y en pocos órdenes del humano saber pudo apreciarse de más ostensible manera que en las ideas pedagógicas.

En el primer tercio del citado siglo sufrieron pocas conmociones los ideales de educación: seguía dominando la Pedagogía tradicional en lucha ventajosa con la tendencia realista y especialmente con la Pedagogía inglesa; pero pronto Rousseau, Kant y Pestalozzi, y no mucho después Fichte y Herbart, promovieron la revolución pedagógica, cuya intensa influencia, se siente todavía, después de siglo y medio, así en Europa como en todas las naciones americanas; y es de notar que lograron mayor predicamento aquellos pedagogos que, como Rousseau y Pestalozzi, además de ser revolucionarios de las ideas, lo fueron también de acción en los memorables sucesos políticos de su tiempo.

Las ideas pedagógicas de Kant, Fichte y Herbart llegaron á España

---

(1) Véase el juicio de Menéndez y Pelayo sobre el P. Feijóo en la *Historia de las ideas estéticas en España,* páginas 159-174 y 316-330, volumen primero del tomo III publicado en Madrid el año 1886.

«Apenas hay problema fundamental — dice el citado insigne polígrafo contemporáneo — que no esté tocado alguna vez en el *Theatro Crítico* ó en las *Cartas eruditas.*»

tardía y fragmentariamente (1); pero las de Rousseau y las de Pestalozzi penetraron con rapidez en la Península, se enseñorearon de nuestro campo y aún inspiran gran número de obras hispanoamericanas.

Mucho contribuyó seguramente á propagar las obras de Rousseau el estilo brillante y sugestivo del autor; pero algo pudo contener el entusiasmo hacia el pedagogo la disoluta vida del paradojista ginebrino (2); de todas suertes, el juicio que de las obras pedagógicas de Rousseau formen la actual generación y las futuras no puede ser muy favorable mientras se piense objetivamente en la materia sin prejuicios ni intereses en otros órdenes de la vida espiritual (3).

La influencia de Pestalozzi fué universal y tan rápida además que pudo apreciarla en su vejez el desgraciado pedagogo de Zurich.

No merecían, ciertamente, tan férvido entusiasmo (llevado en España á notoria exageración por el Príncipe de la Paz) (4) el pensamiento obscuro y vacilante de Pestalozzi, su probada incultura y su inveterada incapacidad para la vida práctica; pero merecían el respeto y la admiración de todas las personas de buena voluntad aquel su conjunto de no interrumpidas virtudes privadas, su amor sin límites á los niños y la abnegación sublime del maestro, que fueron las cualidades sobresalientes de su carácter (5).

La traducción castellana de dos *Libros elementales* y del *Manual de las madres,* de Pestalozzi (6), hecha por Andújar en Madrid el año 1807, y del *Emilio,* de Rousseau, publicada por primera vez en Burdeos diez años más tarde contribuyeron á divulgar en España las teorías educativas de ambos pedagogos suizos que ya eran conocidas por otros medios de propaganda.

Suiza, la tierra clásica de la Pedagogía, produjo también en el siglo XVIII otro pedagogo de universal renombre: el P. Girard. Este célebre religioso

---

(1) Véanse los nombres de dichos autores en el *Indice de nombres propios* de esta BIBLIOGRAFÍA.

De Herbart, dice Menéndez y Pelayo, que «es el padre de la novísima Psicología, cuya originalidad consiste en la aplicación del cálculo y del método experimental á los fenómenos internos».

«Herbart debe principalmente su celebridad á la invención de la Psicometría, ó sea, á sus ensayos para determinar *cuantitativamente* las acciones y reacciones fisiológicas.»

. . . . . .

«El sistema metafísico de Herbart se llama *realista* porque arranca de una tesis radicalmente contraria á la del panteísmo idealista.» Véase la *Historia de las ideas estéticas en España,* págs. 442-443 del primer volumen del tomo IV, publicado en Madrid el año 1887.

(2) Conocidos son los ilícitos amoríos de Rousseau prolongados hasta la hora de la muerte, y el hecho probado, verdaderamente escandaloso é inejemplar en un pedagogo, de haber enviado á un asilo á sus hijos naturales, para aligerar, sin duda, cuidados de educación.

(3) Véanse los artículos dedicados á Rousseau en esta BIBLIOGRAFÍA.

(4) Del Príncipe de la Paz dice Ménendez y Pelayo que, «á pesar de sus cortas letras y del tortuoso origen de su privanza, tuvo el buen instinto de apoyar muchas iniciativas útiles que deben atenuar el fallo severo de la Historia sobre sus actos». Véase la pág. 20 del primer tomo de la *Historia de los Heterodoxos españoles* (Madrid, 1911).

(5) Véanse en el *Indice de nombres propios* los artículos dedicados á Pestalozzi en esta BIBLIOGRAFÍA.

(6) De la obra principal de Pestalozzi *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos,* no hubo traducción castellana hasta el año 1888.

franciscano, apartado de las ideas fundamentales y hasta de los procedimientos técnicos de sus dos compatriotas Rousseau y Pestalozzi, trabajó de manera más científica en el campo de nuestros estudios, y fruto sazonado de sus trabajos de maestro y de su paciencia de benedictino fué su *Cours éducatif de langue maternelle* que ha servido y sirve todavía de arquetipo á los muchos y meritísimos estudios que, para la enseñanza de la lengua materna, se han publicado en los países de raza latina; pero las teorías pedagógicas del P. Girard no fueron nunca populares en las naciones de lengua española, y todavía no lo son, aunque *L'Enseignement régulier de la langue maternelle* se tradujo al castellano en Valencia el año 1876.

La Pedagogía alemana tuvo además en el siglo XVIII otros dos representantes de notoria autoridad: Overberg y Schwarz.

Fué el primero espiritual pedagogo católico que por sus ideas fundamentales, por su práctica de la enseñanza y hasta por la sencillez y claridad de sus doctrinas es digno de asiduo y reflexivo estudio, y fué el segundo un maestro protestante de claro talento y sólida cultura que, adelantándose á Herbart, dió carácter científico á su tratado completo de Pedagogía; pero la influencia de ambos pedagogos alemanes fué casi nula para España y América, porque la principal obra pedagógica de Schwarz no se conoció en lengua castellana hasta el año 1846 (1) y el manual de Pedagogía de Overberg no se tradujo hasta el 1861.

Tampoco la influencia directa de Herbart en nuestra literatura pedagógica es digna de especial mención, porque son pocas y muy recientes las obras en que esta influencia se manifiesta (2); pero ya se advierte que, debiéndose principalmente á Herbart la construcción científica de la Pedagogía como Psicología aplicada, no hay en España ni en América ninguna obra de educación ó enseñanza de positivo valor ideológico que no sea de algún modo herbartiana, porque Herbart logró dar carácter á toda la Pedagogía científica contemporánea hasta que el progreso en los últimos tiempos de las ciencias de observación ha ensanchado el campo de las investigaciones pe-

---

(1) Esta obra de Schwarz fué el segundo tratado de educación que se publicó en España con el título de *Pedagogía*, y el primero en que se da á esta disciplina el concepto de ciencia.

La primera obra de teoría de educación y enseñanza publicada en España como tratado pedagógico fué el *Curso de Pedagogía* de A. Rendu, traducido al castellano el año 1845. De los autores nacionales los primeros que escribieron obras didácticas con el título de *Pedagogía* fueron Avendaño y Carderera que publicaron por primera vez el año 1850 su obra, escrita en colaboración, titulada *Curso elemental de Pedagogía*.

También Carderera, adelantándose en muchos años á Buisson, publicó el año 1854 el primer *Diccionario de educación y métodos de enseñanza* escrito en castellano.

En América no hubo tratados originales de Pedagogía escritos en nuestra lengua hasta que el Dr. Berra publicó en Montevideo el año 1883 sus *Apuntes para el curso de Pedagogía*.

Esta obra, aunque sin el nombre de Pedagogía, tuvo dos precedentes en la Literatura didáctica de la América española; la traducción del *Manual de preceptores*, de Minville, traducido y publicado en Santiago de Chile el año 1845, y el *Curso normal de institutora primaria* publicada en dicha capital dos años más tarde.

(2) Véase Herbart en el *Indice de nombres propios*.

dagógicas, apoyándose en las nuevas bases que le han prestado los estudios modernos de Psicología, Fisiología y Psicofísica realizados con el eficaz auxilio de los métodos experimentales.

La literatura didáctica portuguesa ejerció á fines del siglo XVIII notorio influjo en las ideas pedagógicas de España al traducirse y propagarse en nuestros reinos el *Verdadero método de estudiar para ser útil á la República y á la Iglesia,* por el Arcediano de Evora D. Luis Antonio Verney, más conocido por el Barbadiño.

"Verney, el Feijóo portugués—dice Menéndez y Pelayo (1)—, no era profundo en nada. Sus libros, así los pedagógicos como los de filosofía, adolecen de superficialidad y de afán indiscreto de novedades; pero era buen humanista y hombre de varia y curiosa lectura. Su larga residencia en Italia había pulido su gusto, y desengañándole de los vicios de la educación en Portugal, infundiéndole al mismo tiempo ardentísimo amor á la pura latinidad y á los primores de las letras humanas."

Por estas y otras estimables cualidades la obra de Verney se hizo popular en España, pero á esta difusión contribuyó también "la guerra que en ella hizo el autor á los métodos y escuelas de los jesuítas, contra los cuales comenzaba á formarse la nube y estalló poco después" (2).

El rasgo saliente de la obra de Verney en orden á nuestros estudios fué "la violenta y apasionada censura del método de enseñar la lengua latina" (3), en lo cual su sátira y donaires igualaron y aun sobrepujaron á veces los de su contemporáneo el P. Isla.

Otros pedagogos extranjeros nacidos en el siglo XVIII influyeron también de modo extraordinario en la dirección universal de las ideas pedagógicas (4); pero como su influencia no fué perceptible, al menos para España, hasta el siglo XIX, se hará de ellos en el lugar oportuno la nota correspondiente.

Mientras en Europa las ideas pedagógicas seguían las direcciones indicadas, dos españoles ilustres del siglo XVIII sostenían, aunque de muy diversa manera, los fueros de la Pedagogía nacional, á saber: el P. Hervás y Panduro, de la Compañía de Jesús, y el insigne y calumniado patricio D. Melchor Gaspar de Jovellanos (5).

No exento ni mucho menos de influencias extranjeras, el P. Hervás y

---

(1) *Historia de las ideas estéticas en España,* pág. 323 del volumen segundo del tercer tomo (Madrid, 1886). Véanse, además, las págs. 89-92 del tomo IV de esta BIBLIOGRAFÍA.

(2) Pág. 323 del citado volumen de la *Historia de las ideas estéticas en España.*

(3) Pág. 324 del referido volumen.

(4) Entre otros merecen cita especial Bell, Lancáster, Krause y Froebel.

(5) Aunque Jovellanos vivió once años del siglo XIX, es principalmente figura literaria del siglo anterior.

Menéndez y Pelayo, además de haber elogiado las obras de Jovellanos en la *Historia de los heterodoxos españoles* (véase la pág. 376 del tomo II de esta BIBLIOGRAFIA) le elogia igualmente en la *Historia de las ideas estéticas en España.* Véanse las págs. 191-200 del volumen segundo del tercer tomo publicado en Madrid el año 1886.

Panduro en su *Historia de la Vida del hombre,* publicada en Madrid el año 1789, ofrece un tratado completo y enciclopédico de Antropología de sana doctrina, donde se hallan no pocas aplicaciones pedagógicas con normas y preceptos para la enseñanza de estudios superiores.

Jovellanos, por su parte, bien que no enteramente libre de las propagandas de los enciclopedistas ni de algunos errores del sensualismo inglés, expuso planes de enseñanza que recuerdan el clásico de Simón Abril y reflejan el pensamiento común de la historia de nuestra educación nacional (1).

En el siglo XVIII se publicaron en España, además de las obras extranjeras de Rollin y de Locke ya citadas, otros dos tratados teóricos de educación de origen nacional titulados *Discurso sobre la necesidad de la buena educación,* de Anduaga y Garimberti y la *Colección de ideas elementales de educación,* que es anónimo.

En el citado siglo se publicaron también dos obras que son prototipo de su clase en la Historia de nuestra Literatura didáctica: la traducción castellana del *Tratado de los estudios monásticos* (1715), del P. Mabillón, religioso benedictino francés, y el *Plan de educación* (1782), de González Cañaveras.

El ilustre valenciano Mayáns y Siscar publicó en el año 1752 su *Nuevo plan de estudios y modo de enseñar;* pero esta obra tenía ya un precedente muy notable del siglo XVI en los *Apuntamientos de cómo se deben reformar las doctrinas,* de Pedro Simón Abril.

Como dato de importancia para la historia de las ideas pedagógicas del siglo XVIII en nuestra Patria merece citarse el *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres,* publicado en Madrid el año 1790 y escrito por una dama ilustre, D.ª Josefa Amar y Borbón, en cuya obra, no sólo cuida la autora de esclarecer las doctrinas de educación aplicadas á la mujer, sino que cuida también de formar un catálogo de obras relacionadas con el objeto de la suya, ofreciendo así juntamente á España y América el primer tratado sistemático de educación física de la mujer y la primera lista bibliográfica de obras de educación y enseñanza publicada en castellano.

Resta añadir, para terminar estas notas referentes al siglo XVIII, que en Madrid y en el año 1788 se publicó la novela pedagógica de Montengón el *Eusebio,* que el autor escribió con el propósito de que fuera un *Anti-Emilio;* pero el propósito falló luego al conocido exnovicio jesuíta.

LAS IDEAS PEDAGÓGICAS EN LOS COMIENZOS DEL SIGLO XIX

Con dos llamaradas de influencia extranjera en España, y poco después en América, comienza la Historia de nuestras ideas pedagógicas en el siglo XIX:

---

(1) Del *Reglamento para el Colegio de Calatrava* dice Menéndez y Pelayo que es el mejor plan de estudios del siglo XVIII. «El plan que desarrolla—dice—es muy superior á cuantos entonces se conocían en España, y dentro del sistema clásico no puede imaginarse cosa más amplia y bien graduada.» *Historia de las ideas estéticas en España,* pág. 200 del segundo volumen del tercer tomo (Madrid, 1886).

una, la de Pestalozzi, que fué intensa, pero de escasa duración práctica, y otra, la de Bell y Lancáster, menos brillante, pero de más perseverante arraigo en las naciones hispanoamericanas.

Ambas tuvieron á su favor la propaganda de la moda, y ambas tuvieron también no pocos sistemáticos detractores; mas la influencia pestalozziana, sostenida principalmente en Madrid y Santander en los comienzos del siglo XIX (1) por la vanidad de Amorós y el entusiasmo de algunas personas de buena voluntad, duró en la práctica poco más de un año, y bastó para que las escuelas pestalozzianas españolas dejasen de existir que empezara á declinar el omnímodo poder del Príncipe de la Paz en el reinado de Carlos IV.

El sistema de enseñanza mutua (2) de Bell y de Lancáster, aunque obtuvo también en los comienzos el favor de novedad extranjera, como ofrecía el remedio rudimentario de necesidades escolares grandemente sentidas en la viciosa organización secular de nuestras escuelas, se propagó por sí extraordinariamente en España, y aún son muchas las escuelas primarias del Viejo y del Nuevo Mundo donde, en calidad de mal menor, los niños sustituyen todavía á los maestros en algunas prácticas de educación y enseñanza (3).

La influencia del sistema de enseñanza de Lancáster se ejerció también prontamente en América, pues en el año 1819 se publicó en Puebla de los Angeles (Méjico) un opúsculo propagador de aquella fórmula de organización escolar con el título de *Plan de escuelas de primeras letras.*

Otro extranjero, nacido en Alemania á fines del siglo XVIII, había de influir, no sólo prácticamente en nuestra educación, sino también en la dirección de nuestras ideas pedagógicas, á saber: Federico Froebel, el autor de *La Educación del hombre* y fundador de los *Kindergarten* ó Jardines de la Infancia. Si Comenio y Pestalozzi habían sido pedagogos de la *intuición,* Froebel fué el afortunado pedagogo de la *acción* del educando, y gran número de escuelas y colegios de párvulos de España y de América se han organizado total ó parcialmente en el siglo XIX bajo los principios froebelianos, ofreciendo así vasto campo para el estudio, nunca agotado, de la observación del niño (4).

LA PEDAGOGIA INGLESA EN ESPAÑA Y EN AMERICA

La influencia inglesa, no sólo en la Pedagogía española, sino en la Pedagogía universal, se ejerció principalmente por Bain y Spencer en los dos últimos tercios del siglo XIX.

"Herbert Spencer es el único escritor positivista—dice Menéndez y Pe-

(1) Véanse los artículos dedicados á Pestalozzi en el tercer tomo de esta BIBLIOGRAFÍA.

(2) «Monitorial system», que dicen los ingleses.

(3) Véanse en el *Indice de nombres propios* el de Bell y el de Lancáster.

(4) Por orden ministerial de 31 de octubre de 1874 se dispuso que en la Escuela Normal Central de párvulos de Madrid se procediese á practicar un ensayo de la institución debida á Froebel denominada Jardines de la Infancia.

El edificio especial, destinado á estos Jardines y levantado de planta se fundó el año 1878.

layo—á quien puede concederse verdadera vocación y talento metafísico, y único que ha acertado á reducir á ley general lo que en los otros es un caos de observaciones dispersas." "El principio de la evolución—añade el insigne polígrafo antes citado—es lo que da nombre, unidad y trabazón lógica al sistema positivista de Spencer (1).

Y en efecto: basta pasar la vista por el tratado general de educación del famoso escritor inglés para cerciorarse de que es un pedagogo de altos vuelos, en quien, si hay no pocos fundamentos filosóficos erróneos, se hallan observaciones valiosas de Psicología infantil y direcciones pedagógicas de notoria estimación.

El sistema disciplinario de las reacciones naturales que Spencer expuso con tanta lucidez, aunque no sea enteramente practicable, basta para colocar á su autor entre los primeros pedagogos del siglo XIX.

La obra de Spencer ha dado por sí sola á los estudios pedagógicos más ideas y más principios que algunas bibliotecas de educación y enseñanza, y en la *Educación intelectual, moral y física,* de Spencer, puede verse una crítica razonada del sistema de educación de Pestalozzi, nada favorable al pedagogo zuriqués.

Bain ha sido de los primeros filósofos de Inglaterra que han aplicado al análisis de los fenómenos mentales el método de las ciencias físicas (2), y su influencia es notoria en el campo de la Pedagogía científica.

El ilustre profesor de la Universidad de Aberdeen, Bain, á pesar de su materialismo moderado, formuló principios de educación fundados en la Psicología, discurrió con acierto sobre la importancia y condiciones de los métodos, trató científicamente de las lecciones de cosas, criticó los sistemas disciplinarios de la escuela, expuso un método completo para la enseñanza de la lengua materna, analizó el valor educativo del estudio de las lenguas clásicas y aplicó con fortuna su claro entendimiento al examen de otros muchos problemas de educación y enseñanza; pero su obra *Education as a Science* no fué de conocimiento vulgar en España hasta que se tradujo al castellano el año 1882, con el título inexacto de *Ciencia de la educación.*

De esta manera la influencia inglesa, que ya era notoria á fines del siglo XVIII y en los comienzos del XIX. ha llegado hasta nosotros por los medios que se han indicado en los anteriores párrafos.

De igual suerte, las ideas de educación y enseñanza de los pedagogos yanquis que tienen tantos puntos de contacto con las de los pedagogos ingleses, han tenido influencia reciente en los países hispanoamericanos por haberse traducido á nuestro idioma las obras de Calkins, Baldwin, Currie, Johonnot, James, Stall, Sully, Wickersham, Münsterberg, Painter, Hinsdale y Greenwood.

Aparte todo ello de la legítima influencia que en los principales pedago-

---

(1) Véase la *Historia de las ideas estéticas en España,* págs. 120 y 121 del volumen segundo del tomo IV, publicado en Madrid el año 1889.

(2) *Historia de las ideas estéticas en España,* pág. 120 del volumen segundo del tomo IV (Madrid, 1889).

gos españoles y americanos conocedores de la lengua inglesa hayan podido ejercer hombres de tanto prestigio como Horacio Mann, W. Harris y otros yanquis ilustres de los que hace tiempo han colaborado con fortuna en la cultura de su país (1).

ESTUDIOS SOBRE LA PSICOLOGIA DEL NIÑO

La feraz producción pedagógica del pueblo yanqui carece, por punto general, de sistema ideológico, y esta falta de base lógica da á la exposición de sus doctrinas el carácter de fragmentaria y de inconexa; pero en cambio los estudios especulativos y experimentales de la Psicología del niño han sido tan valiosos por el número y calidad en la República de América del Norte que los nombres de Taylor, Sully, Mac Donald, Hancock y Stanley Hall (2) compiten y aun aventajan á los de Prèyer, Chrisman, Schuyten, Binet, Fleury, Claparède, Pizzoli y otros ilustres sabios europeos que tantos servicios han prestado á los modernos estudios de la Psicología del niño.

Y bien puede decirse que los psicólogos, fisiólogos y pedagogos yanquis, no sólo por sus disertaciones especulativas, sino por sus magníficos laboratorios y por la abundante recolección de datos, ocupan el lugar preeminente en esta nueva é interesantísima contribución que todos los pueblos cultos pagan á los estudios psicofísicos de los niños normales y anormales.

LA FILOSOFIA ALEMANA Y NUESTRAS IDEAS PEDAGOGICAS

Apuntada queda en artículos anteriores la influencia que Kant, Fichte, Schwarz, Overberg y otros filósofos y pedagogos alemanes han ejercido en la dirección de nuestros estudios, así en España como en América (3); pero un filósofo de aquel país, maestro y amigo de Froebel, demanda nota especial en la Historia de las ideas pedagógicas contemporáneas: es Krause, cuya Filosofía fué casualmente importada á España por D. Julián Sanz del Río y fué motivo para que á su alrededor se agrupasen en comunidad de ideas D. Fernando de Castro, D. Nicolás Salmerón, D. Francisco Giner de los Ríos y otros profesores racionalistas, que, en su mayor parte, hicieron de los problemas de la educación el eje de sus estudios, y fundaron luego en Madrid la Institución Libre de Enseñanza.

---

(1) Para tener alguna idea de la producción pedagógica de los Estados Unidos de América del Norte, véanse la *Bibliography of Education*, de Will S. Monroe, que contiene notas de algunas bibliografías pedagógicas extranjeras, y las publicaciones (que se acercan á medio millar) del «Bureau of Education», de Washington, especialmente los *Reports of the Commissionner*, que todos los años da á la estampa el citado «Bureau» y reparte gratis por todo el mundo. El primero data de 1868.

(2) Entre otros estudios notables de estos autores merece cita especial la interesante y extensa monografía de Mr. Arthur Mac Donald que se titula *Experimental Study of Children, including anthropometrical and psychophysical measurements of Washington School children*, y se publicó en el *Report of the Commissioner of education* de dicha capital, correspondiente al año 1897-98 (Washington, 1899).

(3) La única traducción castellana de la obra más importante de Overberg se publicó en Valparaíso el año 1861. Véase el nombre de este famoso pedagogo alemán en el *Indice de nombres propios* de esta BIBLIOGRAFÍA.

De lo que esta Institución es y de lo que su tendencia significa ya se dice lo necesario en varios artículos de esta BIBLIOGRAFÍA (1): baste, por tanto, anotar para los fines inmediatos de este trabajo preliminar que la influencia teórica de Krause ha sido escasa en las ideas pedagógicas hispanoamericanas, no sólo por ser corto el número de autores que las aceptaron totalmente, sino porque el grupo de hombres llamados ahora krausistas casi no conserva del krausismo más que el recuerdo de su origen.

A pesar de esto, los discípulos del filósofo de Illescas, cuyo sucesor en esta especie de pontificado laico es D. Francisco Giner de los Ríos, han publicado buen golpe de estudios de variadas especies para propagar sus ideales de educación y sostienen hace treinta y seis años el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza,* donde, observando siempre la realidad á través del prisma de sus principios filosóficos, dan cuenta minuciosa del movimiento pedagógico internacional.

El sistema de educación de la Institución Libre de Enseñanza, ajeno, al menos en teoría, á toda parcialidad política y religiosa, significa en los hechos una contradicción y hasta una protesta, no sólo contra la educación tradicional española, sino contra el ejemplo de todos los pueblos que en la antigüedad y en los tiempos modernos tienen como fines de la vida la Patria y un orden sobrenatural y ultraterreno.

De todas suertes, esta contradicción que, á menudo es lucha, ha producido el bien positivo de avivar el interés por los problemas pedagógicos entre los hombres de diversas ideas, y no son pocos los escritores católicos contemporáneos que, estimulados por sus adversarios, se dedican con ardor á cultivar los estudios de educación y adaptan cuanto de noble y útil ofrece la ciencia moderna á las condiciones ineludibles de nuestra tradición histórica.

En el orden práctico la influencia del grupo de pedagogos que dirige don Francisco Giner de los Ríos ofrece dos aspectos: uno en el sostenimiento de la Institución Libre de Enseñanza, que es centro de educación de carácter privado, y otro en la acción de sus socios como profesores de establecimientos de enseñanza oficial.

En el primer aspecto, los citados pedagogos justifican el título de su centro de enseñanza coeducando á los dos sexos, sin solución de continuidad en todo el período de su cultura general, con entera neutralidad religiosa y política y con independencia completa de planes de estudios y de reglamentos oficiales. Es, por otra parte, esta obra una afirmación constante de la libertad de enseñanza frente á las tendencias monopolizadoras del Estado en orden á la educación de los ciudadanos.

En el otro aspecto, un tanto contradictorio con el primero, los pedagogos de la Institución Libre de Enseñanza procuran obtener cargos docentes del Estado de cualquier orden y clase que sean para tener influencia en los esta-

---

(1) Véanse el *Indice de materias* y el de *Nombres propios.*

blecimientos de enseñanza, á que con frecuencia arriban, y darles, en cuanto es posible, el carácter de su obra predilecta.

Y es de notar, por último, la propaganda pública y privada que de sus ideales hace cerca de los gobiernos el grupo de hombres de estudio y de acción que forman la Institución Libre de Enseñanza.

Grandes propagandistas además de las ideas extranjeras, no sólo sostienen en España el espíritu de la Filosofía germánica que dió origen á su obra, sino que procuran vulgarizar las de otros países, siempre que de alguna manera se desvíen de nuestras tradiciones nacionales.

OTRAS INFLUENCIAS EXTRANJERAS EN LA PEDAGOGIA HISPANO-AMERICANA

En Méjico, en Chile, en la República del Río de la Plata y en otros países de la América latina es frecuente hallar nombres de pedagogos alemanes, ingleses, italianos y franceses que allí fueron por iniciativas privadas ó del Estado para implantar modernas instituciones de enseñanza, y con ellos fueron las ideas, los libros y las prácticas en que habían sido educados, llevando á aquellas fértiles regiones del Nuevo Mundo algunas influencias directivas que no se conformaban con las tradiciones de aquellos pueblos.

Tampoco se vió libre nuestro suelo de estas influencias extranjeras, que principalmente llegaron con la traducción de algunas obras de enseñanza, como las del Conde León de Tolstoy, Johannson, Otto Salomón, Goyau, Claparède, Guex, Damseaux, Foerster, Edmundo de Amicis, Mosso, Roberto Ardigò y otros autores contemporáneos, no todos recomendables (1).

De otras ideas que pudieran registrarse en este rápido inventario no se hace aquí especial mención porque ejercieron escaso influjo en la dirección de las ideas pedagógicas de España, y aun hay países que no tienen en este orden relación alguna con nuestra Patria. Tal ocurre con Portugal, cuyas relaciones con la Pedagogía española han sido nulas después de la ruidosa publicación de la obra del Barbadiño á fines del siglo XVIII.

EXTRAORDINARIA INFLUENCIA DE LA PEDAGOGIA FRANCESA

Doscientos cincuenta y siete volúmenes de los catalogados en esta BIBLIOGRAFÍA han sido traducidos de lengua francesa, y aunque de ellos haya que restar un número pequeño de obras belgas y suizas escritas en aquel idio-

---

(1) Hay que salvar desde luego en este punto, además del Conde León de Tolstoy, al canónigo apóstata Roberto Ardigò, profesor de la Universidad de Padua.

La influencia italiana ha sido escasa en España desde que en el siglo XVI se tradujo al castellano el libro de Castiglione.

Véase este nombre en el *Indice de nombres propios*.

ma, aún quedan en los depósitos de la erudición pedagógica más de doscientas obras francesas atosigando á la vez nuestro pensamiento y la hermosa lengua castellana; y con ser estos datos lamentables, aún lo son más si se advierte que la mayor parte de las obras traducidas no merecen el honor de la traducción porque carecen de sistema científico y aun de todo valor en orden á los estudios pedagógicos.

Mas no para aquí el desastre, porque circulan más las obras que menos lo merecen; no pocos autores españoles y americanos, de limitados horizontes intelectuales, afrancesan sus obras con celo digno de mejor causa, y "como en España cualquier librejo escrito en francés pasa por un quinto evangelio" (1), abundan los pedagogos de aquende y allende los mares que en el siglo XIX y aun en estos primeros años del XX han escrito libros y dado lecciones siguiendo á Jacotot y á Daguet, á Rendu y á Barrau, á Le Bon y á Compayré.

Y de tan tiránica influencia no se libra ni la acción oficial, porque, como dice el insigne Menéndez y Pelayo, "nuestros planes de estudios, comenzando por el de 1845, han sido copia servil de la legislación francesa, cuyo espíritu centralizador está ya abandonado por los franceses mismos" (2).

Ya es hora, por tanto, de señalar esta injustificada preferencia para que, si no nos decidimos todavía á pensar con nuestro propio pensamiento, tengamos sabido al menos que, aun en aquellas materias en que los franceses pasan por especialistas, hay más allá de sus costas y fronteras hombres ilustres capaces de hacer progresar los estudios pedagógicos.

Y para que estas apreciaciones no parezcan exageradas y sea posible observar en reducidos datos las influencias extranjeras que han sufrido en España y en la América latina las ideas pedagógicas, se resumen en sencilla enumeración las

---

(1) Menéndez y Pelayo, pág. 27 del primer tomo de la *Historia de los heterodoxos españoles* (Madrid, 1911).

(2) Pág. 23 de la obra y tomo citados.

OBRAS DE INTERÉS PEDAGÓGICO CATALOGADAS EN ESTA BIBLIOGRAFÍA QUE HAN SIDO TRADUCIDAS DE OTROS IDIOMAS AL CASTELLANO

Del sánscrito (1)	1
Del lemosín (2)	1
Del holandés (3)	1
Del polaco (4)	1
Del portugués (5)	2
Del árabe (6)	2
Del ruso (7)	5
Del sueco (8)	10
Del griego (9)	16
Del latín (10)	38
Del alemán (11)	38
Del italiano (12)	43
Del inglés (13)	61
Del francés (14)	255
Total	474

(1) Tomo IV, pág. 870.
(2) Tomo IV, pág. 688.
(3) Tomo IV, pág. 286.
(4) Tomo IV, pág. 866.
(5) Tomo I, pág. 106; tomo IV, pág. 89.
(6) Tomo IV, págs. 491 y 834.
(7) Tomo IV, págs. 41, 41, 816, 816 y 825.
(8) Tomo II, pág. 460; tomo IV, págs. 393, 494, 495, 495, 496, 496, 496, 584 y 789.
(9) Tomo III, pág. 252; tomo IV, págs. 701, 701, 702, 702, 702, 703, 703, 703, 705, 735, 736, 831, 833, 851 y 870
(10) Tomo I, págs. 251, 296 y 388; tomo II, pág. 216; tomo III, págs. 363, 363 y 398; tomo IV, páginas 74, 99, 99, 99, 140, 140, 346, 494, 495, 495, 496, 496, 496, 497, 497, 497, 500, 501, 639, 639, 695, 696, 696, 696, 697, 733, 785, 785, 813, 813 y 834.
(11) Tomo II, págs. 159, 187, 329 y 582; tomo III, págs. 83, 130, 136, 136, 136, 136, 309, 424, 672 y 673; tomo IV, 396, 400, 402, 582, 582, 582, 583, 618, 619, 622, 678, 678, 679, 682, 735, 807, 812, 834, 840, 841, 848, 850, 853 y 858.
(12) Tomo I, págs. 93, 103, 108, 225, 397 y 397; tomo II, págs. 281, 331, 604 y 638; tomo IV, páginas 210, 210, 212, 234, 364, 366, 559, 559, 559, 560, 567, 567, 567, 568, 568, 568, 568, 569, 569, 583, 585, 585, 586, 586, 586, 718, 718, 719, 733, 806, 806, 806 y 840.
(13) Tomo I, págs. 162, 168, 194, 380, 388, 388, 389, 390 y 506; tomo II, págs. 45, 45, 45, 45, 46, 46, 141, 186, 331, 347, 461, 461, 462, 463, 469, 476 y 578; tomo III, págs. 403, 743, 743, 743, 743, 743, 743, 789 y 799; tomo IV, págs. 6, 6, 185, 186, 190, 215, 329, 340, 343, 344, 346, 387, 412, 422, 433, 477, 573, 573, 629, 636, 654, 655, 672, 811, 840 y 867.
(14) Tomo I, págs. 1, 32, 32, 71, 90, 233, 233, 237, 243, 244, 244, 246, 247, 267, 379, 379, 391, 431, 468, 469, 469, 474, 475 y 521; tomo II, págs. 5, 5, 17, 18, 18, 21, 44, 68, 68, 92, 116, 122, 124, 129, 132, 134, 145, 159, 177, 178, 181, 210, 211, 230, 278, 279, 280, 283, 299, 300, 313, 317, 350, 352, 355, 371, 433, 456, 456, 456, 456, 456, 459, 465, 466, 470, 471, 475, 504, 600, 617, 617 y 618; tomo III, págs. 5, 44, 54, 54, 57, 58, 58, 250, 301, 302, 331, 332, 400, 404, 447, 448, 449, 449, 450, 450, 450, 451, 514, 514, 514, 519,

CORRIENTES MODERNAS DE LA PEDAGOGIA HISPANO-AMERICANA

Sin romper con las tradiciones patrias, aunque no siempre libres de extrañas influencias, discurren con pensamiento propio sobre los problemas pedagógicos del siglo XIX algunos escritores nacionales dignos de nota, mientras otros españoles dotados de espíritu práctico llevan á la acción el propósito de mejorar en lo posible la educación del pueblo.

De esta manera, y siguiendo consciente ó inconscientemente el espíritu de Raimundo Lull y de Luis Vives, de Monzón y de Simón Abril, de Mayáns y Siscar y de Jovellanos, escribe Quintana en el año 1813 su conocido *Informe sobre Instrucción pública,* en el cual expone las bases de una enseñanza universal, gratuita y dada en la lengua materna; D. Pablo Montesino, de vuelta de su emigración á Inglaterra redacta el *Manual para los maestros de párvulos,* que vió la luz pública en el año 1840, y D. Mariano Carderera, unas veces solo y otras en colaboración con D. Joaquín de Avendaño, nutre de doctrinas pedagógicas á los alumnos de las escuelas normales españolas desde que estos centros docentes se fundaron hasta los comienzos del siglo XX.

Por otra parte, el insigne Balmes y el venerable Claret divulgan en muy diversas esferas sus ideales de educación perfectamente ortodoxos, mientras propagan, con más ó menos libertad, las soluciones racionalistas para la enseñanza Macías Picavea, González Serrano y D. Pedro de Alcántara García, con los Sres. Labra, Azcárate, Cossío y todos los demás escritores y profesionales que total ó parcialmente siguen en la propaganda y en la acción las inspiraciones directas de D. Francisco Giner de los Ríos.

Es de citar en esta nómina de pedagogos españoles como autor benemérito de Sociología pedagógica el nombre ilustre de D.ª Concepción Arenal, que siguiendo en otro orden de estudios las huellas de D.ª Oliva Sabuco de Nantes y D.ª Josefa Amar de Borbón, disertó con mejor voluntad que acierto sobre la panacea social, ya un tanto desacreditada, de la instrucción obligatoria.

La Pedagogía, más que católica apologética, que de tan excelente manera inició en los comienzos del siglo XIX con dos preciosos opúsculos el P. Santiago Delgado, de las Escuelas Pías, y que han continuado hasta la hora presente el P. Soto y el P. Lasalde, hermanos en Religión del P. Santiago Delgado, está hoy dignamente representada en España y en América por el *Curso de Instrucción religiosa,* del Instituto de las Escuelas cristianas (1910); por la *Educación cristiana de la juventud* del Canónigo ecuatoriano D. Corne-

618, 618, 619, 619, 619, 705, 737, 738 y 740; tomo IV, págs. 8, 10, 42, 77, 193, 204, 204, 221, 221, 222, 223, 226, 227, 230, 230, 230, 238, 257, 258, 258, 259, 261, 265, 265, 265, 265, 266, 327, 328, 336, 341, 341, 342, 346, 347, 347, 349, 352, 371, 386, 395, 395, 395, 400, 406, 432, 434, 442, 446, 462, 462, 462, 462, 462, 462, 463, 470, 471, 481, 481, 569, 575, 575, 575, 575, 575, 578, 582, 594, 595, 595, 595, 595, 596, 596, 597, 597, 598, 599, 600, 601, 609, 609, 619, 620, 621, 623, 628, 628, 629, 630, 635, 648, 677, 677, 683, 683, 685, 685, 685, 699, 700, 705, 712, 719, 719, 720, 720, 732, 733, 740, 740, 741, 741, 743, 744, 749, 750, 752, 752, 753, 756, 788, 788, 788, 788, 788, 807, 808, 808, 812, 814, 817, 823, 823, 830, 832, 837, 844, 844, 845, 864 y 865.

lio Crespo Toral, publicada el citado año; por las obras fundamentales del Padre Ruiz Amado, y por los numerosos escritos de D. Andrés Manjón, el ilustre fundador de las Escuelas del Ave María de Granada. Al mismo fin coadyuvan las pastorales que los prelados españoles han publicado recientemente para promover y organizar catequesis y para defender los derechos de la Iglesia en orden á la enseñanza, así como las obras teóricas y prácticas que, secundando aquellas instrucciones, sostienen y alientan contra las modernas corrientes de la escuela neutra, el clero secular y más aún las órdenes y congregaciones religiosas establecidas en España.

Más influídos que los peninsulares por ideas forasteras, los pedagogos hispanoamericanos de los últimos tiempos, casi olvidados de que su Pedagogía fué desde el siglo XVI la Pedagogía de la Doctrina cristiana, han recorrido con incierta orientación y con vertiginosa rapidez en el siglo XIX y en lo que va del XX todas las trochas y vericuetos que al pensamiento humano ha ofrecido con variada fortuna la Filosofía heterodoxa de la evolución y del panteísmo, aunque no han faltado en aquellas fértiles regiones hombres de sano juicio como los Restrepo Mejía (Luis y Martín) y el ya citado Crespo Toral, que, recordando lo que á la civilización cristiana deben los ideales de educación, han sostenido la buena doctrina con energía y competencia; pero si se exceptúan los libros de Laborde, Gutiérrez (D. Manuel Agustín) y de Argüelles, que se publicaron en Buenos Aires, Méjico y Santiago de Chile desde el año 1816 al 1852, las obras de los Amunátegui publicadas en los comienzos de la segunda mitad del siglo XIX y las de Cood, Suárez, Núñez, Ortiz, Figueira, Berra, Ponce, Sarmiento, Rosales, Rébsamen, Letelier, Mercante, Muñoz Hermosilla, Rossig, Castellanos, Whilar, Cabezas, Muñoz (Luis J.), Pavía, Menéndez (Rodolfo), González (Joaquín V.), Villalobos, Labarthe, Torres Quintero, Quesada y otros pedagogos americanos ó se muestran indiferentes en materia religiosa ó son francamente adversarios de esta influencia en la dirección de la enseñanza.

Respecto de la acción pedagógica del siglo XIX conviene anotar, por la natural influencia que los hechos tienen en el curso de las ideas, la organización de la instrucción primaria en España (1); la creación de las Escuelas normales de maestros y de maestras en España y en América (2); el establecimiento de la segunda enseñanza como período superior de la cultura general (3); la or-

---

(1) El primer plan de escuelas públicas en nuestra Patria lleva fecha del 16 de febrero de 1825.

(2) La Escuela Normal de Maestros de Madrid, que fué la primera de esta clase en España, se estableció por el art. 14 del Plan de 21 de julio de 1838 y se llamó primeramente Escuela Normal Central, Seminario de Maestros del Reino.

La Escuela Normal de Maestras de Madrid, que se creó también con el carácter de Central, se estableció por Real orden de 24 de febrero de 1858 con una Escuela Lancasteriana de niñas para los ejercicios prácticos, colocándola bajo la inmediata dirección de la Junta de Damas de Honor y Mérito.

(3) La ley de 29 de julio de 1821 dispuso un plan de enseñanza de las universidadet provinciales equivalentes á los modernos estudios de segunda enseñanza y el duque de Rivas en el año 1836 creó los primeros establecimientos de enseñanza secundaria.

ganización legal del magisterio primario y de todo el profesorado público con la promulgación de la ley de 9 de Septiembre de 1857, que refrendó D. Claudio Moyano; el notorio aumento de escuelas y colegios de instrucción primaria y la fundación de toda especie de establecimientos de enseñanza, á cargo de órdenes y congregaciones religiosas ó de instituciones civiles, militares y eclesiásticas de que hay ejemplos, que pueden servir de modelo y tipo, en Madrid, Barcelona, Deusto, San Sebastián, Burgos, Zaragoza, El Escorial, Chamartín de la Rosa, Alcalá de Henares, Getafe, Guadalajara, Toledo, Valencia, Granada, Sevilla, Jerez de la Frontera y otras poblaciones españolas.

Merecen también nota especial en este orden (aunque sólo sea por las opuestas tendencias que representan las obras que se han de enumerar), la Institución Libre de enseñanza y la Asociación para la enseñanza de la mujer en Madrid (1), creadas con fines secularizadores y las Escuelas del Ave María, que son en realidad escuelas al aire libre, ya muy extendidas en el patrio suelo, fundadas por D. Andrés Manjón para educar á los pobres en católico y en español.

El problema de la educación sexual ha sido recientemente planteado en libros españoles con la traducción de la obra de Stall titulada *Lo que debe saber el niño* y la de Fonssagrives *La educación de la pureza;* con los opúsculos del P. Ruiz Amado y de Manjón, y con la obra más extensa y razonada del Sr. González Carreño. Padres y maestros han resuelto hasta ahora prácticamente, con más ó menos discreción en cada caso, el delicado problema; mas preciso es confesar que, aun reconociendo desvíos bien intencionados en alguna de las obras citadas, la Pedagogía de la castidad tiene en otros países europeos y americanos menos discretos expositores que en España.

El fraile benedictino Pedro Ponce de León asombró al mundo en el siglo XVI con la invención del arte de enseñar á hablar á los sordomudos; Juan Pablo Bonet, en los comienzos de la siguiente centuria, sistematizó la teoría de tan rara habilidad publicando el año 1620 su *Reduction de las letras y arte para enseñar á ablar* (sic) *á los sordomudos,* y dos ilustres jesuítas, el P. Juan Andrés en su *Carta sobre el origen de las vicisitudes del arte de enseñar á hablar á los sordomudos,* del año 1794, y el P. Hervás y Panduro en su *Escuela española de sordomudos,* publicada un año más tarde, sostuvieron en España á fines del siglo XVIII la benemérita tradición nacional en este orden de tan interesantes estudios pedagógicos.

La creación del Colegio de sordomudos y de ciegos en Madrid, que data del año 1805, favoreció el cultivo y el progreso de esta nota especial de la Pedagogía española, y D. Tiburcio Hernández, D. Jaime Isern, ciego de nacimiento, D. Juan Manuel Ballesteros, D. Francisco Fernández Villabrille y otros escritores más modernos han dado copiosas pruebas de su competencia y vocación, ya en la enseñanza de sordomudos, ya en la de ciegos, desde el año 1809

(1) La Asociación para la enseñanza de la mujer y la Escuela de Institutrices de Madrid fueron fundadas en el año 1889 por el sacerdote apóstata D. Fernando de Castro.

hasta nuestros días, y aunque la teoría y la práctica de la educación de niños y jóvenes anormales demanda hoy más extensos desarrollos, aún puede España ofrecer en este orden datos y hechos abundantes no desprovistos de interés educativo.

Los estudios de Historia de la educación, de la enseñanza y de la Pedagogía, que ya gozaban de mucho crédito en Alemania y en otros países europeos y que fueron iniciados en España por D. Mariano Carderera en múltiples artículos de su *Diccionario* y continuados el año siguiente por D. Antonio Gil de Zárate en su obra *De la instrucción pública en España* (1), tuvieron en América no muy tardía repercusión, que se puso de manifiesto en elocuente testimonio con la publicación de varias obras de este género, entre las cuales merecen cita especial las *Noticias históricas sobre el origen y desarrollo de la enseñanza pública superior en Buenos Aires,* publicada el año 1868 en la citada capital de la República Argentina; *Los primeros años del Instituto Nacional de Santiago de Chile,* de D. Domingo Amunátegui Solar, del año 1889, y las *Nociones de Historia de la Pedagogía* y la *Bibliografía pedagógica chilena,* de D. Manuel Antonio Ponce, que se publicaron respectivamente en los años 1889 y 1902.

La historia de las ideas pedagógicas del siglo XIX debe registrar además dos hechos interesantes que se refieren á la educación y ofrecen visibles manifestaciones desde los comienzos de aquella centuria: uno de ellos es la educación de la mujer, que ya tenía tan conocidos precedentes en la *Instrucción de la mujer cristiana,* de Luis Vives, en el siglo XVI, y en el *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres.* de D.ª Josefa Amar y Borbón á fines del XVIII. Esta noble idea, desenvuelta á través de la pasada centuria en múltiples publicaciones y variadas obras de acción, ha llegado á constituir en los últimos años la Pedagogía feminista, que si, á menudo, se desvía por razones ó sinrazones filosóficas, políticas y sociales, tiene como fondo la cultura y ennoblecimiento de la mujer, que es tendencia enteramente plausible.

El otro hecho digno de mención en la Historia de las ideas pedagógicas hispanoamericanas de los últimos tiempos es el estudio de los problemas de educación física que, aplicada á la educación de la mujer, se inició con fortuna en la citada obra de D.ª Josefa Amar y Borbón; que continuó en el tratado de *Educación física del hombre,* el año 1814, por el médico de Cámara de Fernando VII el Doctor D. Félix González y por las obras y la acción de don Francisco Amorós y Ondeano, Marqués de Sotelo, exsecretario del Príncipe de la Paz en el reinado de Carlos IV, é incansable propagandista, en Francia, con más fortuna que en España, de su sistema de Gimnasia educativa.

En este continuo crecer de las obras teóricas y prácticas de educación y

(1) Quizás fué Macías Picavea el escritor que primeramente redactó en España hacia el año 1863 el primer *Bosquejo histórico de la Pedagogía;* mas como de esta obra no tengo noticia cierta, puede decirse que la primera *Historia de la Pedagogía* impresa en castellano fué la traducción de la obra de este título de Jules Paroz, que se publicó en Gerona el año 1889.

enseñanza de los últimos tiempos se han exagerado alguna vez el alcance y eficacia de los estudios pedagógicos, y como sus manifestaciones escritas han dejado con frecuencia mucho que desear en su valor científico, se ha iniciado, primero en América y luego en España, una tendencia ideológica contraria á la Pedagogía en todas sus manifestaciones, que representa, en las repúblicas hispanoamericanas el Sr. Vaz Ferreira, Profesor de la Universidad de Montevideo, y en España el Sr. Ribera (D. Julián), Catedrático de la Universidad de Madrid.

El Sr. Vaz Ferreira con prudencia notoria y el Sr. Ribera con evidente exageración satírica han salido al paso de no pocos fetiquismos profesionales en las obras de que son autores (1), y aunque sus teorías no estén siempre científicamente razonadas y aunque en las diatribas del Sr. Ribera haya evidentes abusos de palabra justo es reconocer que tal oposición no ha sido del todo inútil para escarmiento de pedantes y advertencia de discretos.

Trátase, en definitiva, de una reacción necesaria contra los optimistas y explotadores de la Pedagogía y contra no pocos autores pseudopedagógicos de aquende y allende los mares que nada tienen de notable sino su ilimitada inanidad intelectual (2).

En la dirección oficial de la enseñanza pública española va dominando un criterio de centralización y monopolio docente por el Estado, que responde exactamente á las tendencias neoplatónicas y kantianas de algunos influyentes pedagogos racionalistas; pero siendo extraños á este inventario los hechos jurídicos propios de la moderna política pedagógica, no necesitan en este lugar más extensas observaciones.

Abolida la antigua organización de nuestras históricas universidades, la enseñanza oficial en España (y otro tanto ocurre en los Estados de América) es una rueda más de la Administración pública, que sólo puede tolerarse mientras no acabe de ahogar los generosos impulsos de la iniciativa privada en la organización de la enseñanza libre.

Y ojalá que el Estado español no reniegue en este punto de todas sus tradiciones, porque moldeados los educadores primarios en los troqueles en que se moldean los de la República francesa, vendría á parar el Magisterio de nuestra Patria en un nuevo propulsor de la revolución social, por la cual tanto trabajan algunos hombres en ambos continentes.

Y como nota final característica de las ideas pedagógicas en España, hay que decir algo de dos formas de propaganda que surgieron en el siglo XIX, así en España como en América, á saber: la prensa profesional y los Congresos pedagógicos (3).

---

(1) Véase el *Indice de nombres propios.*

(2) Á esta tendencia responde también en el orden literario la desenfadada novela del Rector de la Universidad de Salamanca D. Miguel Unamuno, titulada *Amor y Pedagogía,* publicada en Barcelona el año 1902.

(3) El primer periódico de literatura, *educación* y costumbres que se publicó en España, fué *El Regañón,* que se imprimía en Madrid el año 1803 y hacia el año 1806 se publicaba, también en Ma-

Pobres los países de lengua castellana de revistas técnicas y científicas, han producido desde la mitad del siglo pasado un número de periódicos de educación y enseñanza tan difícil de contár como inútil para nuestros estudios, porque, dedicadas principalmente estas publicaciones á la defensa de los intereses profesionales, son contadas las que prestan perseverante atención á las investigaciones de los hombres de ciencia ó al movimiento bibliográfico de la Pedagogía moderna.

Los Congresos pedagógicos iniciados en la América latina con el de educación de Buenos Aires, de 1881, y en España con el de Madrid, en el año 1882, organizado por la sociedad de instrucción popular que se titula Fomento de las Artes, han contribuído no poco, más que al progreso de ciencia de la educación, á vulgarizar ideas pedagógicas y á interesar á la masa social en las obras de enseñanza y cultura; pero la escasa preparación con que se han organizado, de ordinario, las referidas asambleas y la misma frecuencia con que se organizan, han quitado interés en los últimos tiempos á estos Congresos, que tuvieron no escaso predicamento en Europa y en América al finalizar el siglo XIX y en los comienzos del XX.

He aquí en términos concisos las líneas generales del origen de las ideas pedagógicas hispanoamericanas, y del curso que han seguido en su desarrollo á través de los tiempos según los datos recogidos en esta BIBLIOGRAFÍA.

Los estudios pedagógicos, en su aspecto científico, fueron, desde Platón y Aristóteles hasta los siglos del Renacimiento, aplicaciones más ó menos acertadas de los principios de la Filosofía; tomaron luego como base con Luis Vives y Comenio la Filosofía de la Naturaleza; buscaron su apoyo más tarde con Herbart en la Psicología; se especializaron después con Preyer y MacDonald, ahondando sus cimientos, en la Psicología del niño y en las ciencias experimentales, y, observando, por último, no al niño normal (que es un ser abstracto), sino á cada niño (que es un ser concreto) en sus más notorias anomalías han llegado á la máxima determinación del objeto del conocimiento á que se refieren, invirtiendo del todo en los recientes estudios el eje de sus investigaciones.

De esta suerte *la Pedagogía de la intuición* de Pestalozzi, perfeccionada con *la Pedagogía de la acción* de Froebel é influída por *la Pedagogía de la evolución* de Spencer y por *la Pedagogía de los métodos experimentales* de

---

drid, una *Gazeta de los niños;* pero el primer periódico profesional que se publicó en nuestra Patria fué la *Revista de Instrucción primaria* que dirigía el año 1849 D. Mariano Carderera. Dos años más tarde se publica en la corte *El Faro de la Niñez* y su continuador *El Eco del profesorado.* Los *Anales de primera enseñanza,* dirigidos, como la *Revista de Instrucción primaria,* por D Mariano Carderera, no comenzaron á publicarse hasta el año 1859.

Los primeros periódicos de enseñanza de la América latina se undaron en la República de Chile, y, según los datos recogidos en esta obra bibliográfica, alcanzan á más remota fecha, que los de España, pues *El Redactor de la Educación* se publicaba en Santiago el año 1825 y los *Anales de la Universidad* de aquella República datan del 1843.

El primer periódico de educación de los Estados Unidos de América del Norte, se titulaba *Academician,* data del año 1818 y contiene artículos que tratan de los sistemas de Pestalozzi y de Lancáster.

Alexander Bain, ha venido á parar en *la Pedagogía del estudio y observación* DE CADA NIÑO con el fin inmediato de conocer su naturaleza y adaptar á ella, con el máximum de adaptación, los ejercicios educativos.

Y tal es, en resumen, el objeto de la Paidología, como con neologismo casi innecesario se designa tan fecunda dirección de los estudios pedagógicos modernos.

Estas son, en definitiva, las ideas madres de la ciencia de la educación en el siglo XIX, que es el siglo de la Pedagogía y de su tecnicismo científico, el siglo de la instrucción primaria y de su legislación orgánica, el siglo de las lecciones de cosas y de los trabajos manuales educativos, el siglo de las escuelas normales y de la enseñanza obligatoria, el siglo de la Psicología del niño y de la Pedagogía social, el siglo. en fin, que, habiendo construído la ciencia de la educación por métodos deductivos, pide al siglo presente que complete esta investigación científica observando minuciosamente y sin interrupción á cada niño para construir sobre los hechos la ciencia de la Pedagogía experimental, que han de dar organizada con substancia propia y por métodos inductivos, los hombres estudiosos que forjan en los "talleres y obradores de hombres" (1) las almas infantiles.

Al terminar estas "Notas" y ofrecer al benévolo y discreto lector las páginas de la primera BIBLIOGRAFÍA PEDAGÓGICA HISPANOAMERICANA, conviene añadir que las noticias que sus cinco volúmenes encierran se han ordenado principalmente para que los estudios de Historia de la educación y de la Pedagogía, que, de ordinario, son extractos, referencias, conjeturas y aproximaciones á la verdad, puedan en adelante fundarse (al menos para España y para la América latina) en la base de datos indubitados, que de modo fijo y continuo alumbran con la luz perpetua de la verdad y de la certeza los caminos de las investigaciones históricas.

¡Quiera Dios que este y otros nobles propósitos del autor no hayan resultado enteramente fallidos en el penoso trabajo á que ahora se da fin después de no pocos y perseverantes esfuerzos!

Y basta de INTRODUCCIÓN que, como dijo con frase feliz un escritor insigne varias veces citado en estas páginas, "ya he entretenido bastante al lector en el zaguán de la obra".

RUFINO BLANCO.

Biblioteca del Real Monasterio de San Lorenzo del Escorial, á los diecinueve días del mes de septiembre del año de gracia de 1912.

---

(1) Así llamaba Luis Vives á las escuelas de niños. Véase en sus *Diálogos* el que se titula «Modo de llevar los niños á la escuela por primera vez».

BIBLIOGRAFÍA PEDAGÓGICA

DE OBRAS ESCRITAS EN CASTELLANO Ó TRADUCIDAS Á ESTE IDIOMA

1. **Abenza,** Aureliano

La Pedagogía y la Escuela en Francia, Suiza y Alemania por ——— profesor (por oposición) de Estudios superiores de Pedagogía, nombrado por el Ministerio de Instrucción pública para estudiar la organización pedagógica de las escuelas en Francia, Suiza y Alemania, durante el último curso. Barcelona. Carbonell y Esteva. Editores.

Barcelona. Imprenta de Carbonell y Esteva.

S. a. [**1905** ó **1906**]

200 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Derechos reservados y pie de imprenta.—Anv. en b.—Retrato (1) del Excmo. Sr. Conde de Romanones.—Carta-dedicatoria.—V. en b.—Prólogo.—V. en b.—Texto, 9-194.—Indice, 195-199.—V. en b.

4.°

Biblioteca Nacional.

Contiene este libro datos bastante sumarios sobre el estado de la primera enseñanza, especialmente de la oficial ó pública, en los países recorridos por el autor. Dichos datos se refieren más á la parte externa y formularia de la obras escolares que á la interna y substancial.

Este volumen lleva al final unos cuantos artículos de corte periodístico, que tratan de varios asuntos de educación y enseñanza.

(1) Fotograbado directo ó de mancha.

2. **Abreu,** Jaime

Proyecto sobre la Educación pública. Traducido del Francés al Castellano por Don ——— Capitán Agregado á el Regimiento de Caballería de la Costa de Granada. Pensamiento del *Deuteronomio*. Adorno de imprenta.

S. l. [Madrid].—Por Joachin Ibarra.

1767

198 págs. (1).=Port.—V. en b.—El traductor, cuatro págs.—Prefacio, 7-20.—Texto, 21-198.

16.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Trátase de un proyecto, traducido del francés, sin otro mérito que el deseo del autor, de contribuir con su trabajo al progreso de la instrucción pública en España.

(1) Las seis primeras no llevan numeración; pero de éstas llevan signatura cuatro.

3. **Abril,** Pedro Simón

Apvntamientos, De como ſe deuen reformar las dotrinas: y la manera del enſeñallas, para reduzillas á ſu antigua entereza y perficion: de que con la malicia del tiempo, y con el demaſiado deſſeo de llegar los hombres preſto a tomar las inſignias dellas, han caydo. Hechos al Rey nuestro ſeñor (1), por el Dotor ——, natural de Alcaraz. Escudo del impresor, con esta inscripción latina: SPERO LVCEM POST. TENEBRUS.

Madrid. En casa de Pedro Madrigal. Año

1589

23 fols.=Port.—Suma de aprouacion, y licencia.—Señor..., 2-4 vuelto (2).—Texto, 5-23.—Tasa y erratas, 23 vuelto.

8.º

Biblioteca del Escorial.—Biblioteca Nacional.

4. **Abril,** Pedro Simón

✠ Apuntamientos, de como se deben reformar las doctrinas: y la manera de enseñallas, para raducillas *(sic)* á ſu antigua entereza, y perficion: de que con la malicia del tiempo, y con el demaſiado deſeo de llegar los hombres preſto á tomar las inſignias de ellas, han caido. Hechos al Rey Nuestro Señor, Por el Doctor. ——, natural de Alcaraz. Con las licencias necesarias.

Madrid. En la Oficina de la Viuda de Manuel Fernandez.

1769

94 págs.=Port.—Suma de aprobación, y licencia.—Señor..., 3-15.—Texto, 15-93.—V. en b.

16 marquilla.

Biblioteca Nacional.

(1) Felipe II.
(2) El fol. 4 lleva por errata el núm. 8.

5. **Abril,** Pedro Simón

Apuntamientos de como se deben reformar las doctrinas, Y la manera de enseñarlas para reducirlas á su antigua entereza y perfeccion, hechos á la magestad de Felipe II por el doctor ——, y ahora nuevamente publicados y añadidos con algunas observaciones y notas por Don José Clemente Carnicero, Oficial del archivo de la secretaria de gracia y justicia de Indias.

Madrid. Imprenta de D. M. de Burgos.

1815

92 págs.=Port.—V. en b.—Breve advertencia del editor..., (3-6) (1).—Discurso preliminar al de Pedro Simón Abril..., 7-34. — Apuntamientos..., 35-42.—Texto, 43-92.

16 m.

Biblioteca Nacional.

6. **Abril,** Pedro Simón

Apuntamientos de como se deben reformar las doctrinas, Y la manera de enseñarlas para reducirlas á su antigua entereza y perfeccion hechos á la magestad de Felipe II por el doctor ——, y ahora nuevamente publicados y añadidos con algunas observaciones y notas por Don José Clemente Carnicero, Oficial del archivo de la secretaria de gracia y justicia de Indias. Segunda edicion.

Madrid. Imprenta de D. M. de Burgos.

1817

92 págs.=Port.—V. en b.—Breve advertencia del editor..., (3-6) (1).—Discurso preliminar al de

(1) Las páginas de esta «Advertencia» no llevan numeración.

Pedro Simón Abril..., 7-34.—Apuntamientos..., 35-42.—Texto, 43-92.

16 m.

Bibioteca Nacional.

Este opúsculo es interesante y original, no sólo en el aspecto histórico, sino por su contenido pedagógico; y como de la obra quedan pocos ejemplares y éstos, en su mayor parte, encerrados en bibliotecas, conviene reproducir aquí su texto integro, por otra parte no muy extenso, para que su doctrina sea más fácilmente conocida.

La edición elegida para la copia (que es la de 1817) (1) lleva á la manera de prólogo é introducción una «Breve advertencia del editor», y un «Discurso preliminar» de D. José Clemente Carnicero que, por añadir curiosas noticias relacionadas con la obra y con su docto é ilustre autor, se reproducen también en esta BIBLIOGRAFÍA.

BREVE ADVERTENCIA DEL EDITOR

á los que leyeren estos discursos.

Bien conocido es entre los literatos el mérito del célebre Pedro Simon Abril. Por la Biblioteca nueva *de don Nicolas Antonio se ve el crecido número de obras, y todas apreciables, que compuso y traduxo aquel ilustre español: por lo que con razon es contado entre los grandes y sabios que tuvo el siglo XVI. El presente tratado del mismo Simon Abril que presento al público era de mi buen amigo don Francisco Nestares y Carranza: y conociendo yo lo raro que es este tratadito, y lo útil que podria ser en este tiempo, en que despues de tan sangrienta guerra se ven por dicha restablecidos los seminarios y universidades; he pedido licencia á su tio don Jose Carranza para reimprimirlo con algunas notas y observaciones preliminares sobre aquellos puntos que, ó no tocaba Simon Abril, ó si lo hacia era conforme á las circunstancias de los tiempos en que escribió, pero ya muy diferentes de los nuestros.*

En varias ediciones que se han hecho últimamente de las obras del venerable Granada, de las de Fr. Luis de Leon, de Cervantes y otros sabios del siglo XVI, se han repetido sin anotar las mismas voces antiquadas ya para nosotros que ellos usaron. Así he juzgado que no debia variar ni corregir algunos términos antiquados que tambien usa Simon Abril, porque son de muy facil inteligencia, y entre los autores de primera nota del siglo XVI eran tan comunes y correctos como los equivalentes que al presente usamos nosotros.

Por tanto espero que el público disimulará los defectos que hallará en mis observaciones y notas, y que hará el debido aprecio del tratadito del sabio Simon Abril, no solo por las noticias y advertencias que da, sino por el estilo claro y magestuoso con que lo dirigió á un monarca tan sabio y tan grande como Felipe II (*).

Discurso preliminar al de Pedro Simon Abril sobre el modo de estudiar las ciencias.

El hombre, dice el santo Job, *nace para trabajar como el ave para volar.* Esta sen-

(1) Esta edición reproduce el texto de la de 1589 con ortografía casi igual á la corriente.

(*) El censor y elogiador de estos apuntamientos fué cabalmente el célebre sabio y virtuoso Fr. Luis de León, gloria y honor de la nación española, por la pureza y magestad con que escribió en su lengua.

tencia concuerda perfectamente con lo que se dice en los primeros capítulos de la misma sagrada escritura: *Que aun antes de pecar el hombre lo puso Dios en el paraíso para trabajar en él y guardarlo.*

Así parece que, en virtud de estas autoridades, los pobres y los ricos, los nobles y los grandes, los eclesiásticos y religiosos, todos estamos obligados á trabajar en nuestra respectiva clase, oficio ó destino. Pero por lo mismo que el trabajo es indispensable á todos, parece que todos quisiéramos estar dispensados de él, ó al menos hacerlo más breve y con menor penuria.

Sin hombres que estén bien instruídos, tanto en lo eclesiástico y religioso como en lo político y civil, es claro que la España no podrá estar bien gobernada. Asíque esta ilustre nacion debe tener un interes general y poner los medios mas eficaces para que en ella haya hombres instruidos, íntegros y celosos de su mayor bien y mejor gobierno. Y he aquí la necesidad de que, ínterin los mas se dedican á las primitivas artes naturales, y aun á otras que el capricho ó el luxo han ido introduciendo, otra parte de la nacion tenga el gusto ú obligacion de dedicarse al estudio de las ciencias para gobernarse á sí mismos, y dirigir á los otros mejor. De aquí han provenido los seminarios y universidades mayores y aun menores, cuyos establecimientos se consideran como precisos para que con mas facilidad se consiga la instruccion necesaria. Y así han sido restablecidas algunas por nuestro amado Soberano con justa razon, porque en ellas siguen su carrera, aun de jurisprudencia, varios sobrinos de curas, y de pobres labradores y artesanos que no pueden soportar los gastos de las universidades mayores, y los de sus grados; y la nacion debe tener un interes particular porque de todas clases haya hombres instruidos, no solo en la teología y moral cristiana, sino en las leyes civiles y eclesiásticas y otras ciencias. Ciertas universidades menores (dígase lo que quiera) eran y serán utilísimas, porque en ellas es más fácil evitar y corregir los extravíos y desórdenes de los jóvenes; pues como las mayores estan en ciudades grandes y los estudiantes son tantos, siempre tienen éstos mas proporcion para distraerse del estudio. El que en las universidades menores estan mal dotadas las cátedras no es argumento invencible para su supresion, puesto que se pueden y deben dotar, aunque no sea con tan pingües rentas, y entonces los catedráticos podrán ser tan permanentes é ilustrados como en las mayores. Además, en las universidades menores casi todos los estudiantes son conocidos de los catedráticos y rectores, y es más fácil corregirlos y saber si estudian, y siempre hay entre ellos mayor estímulo y aplicacion.

Estas razones me han movido á escribir el presente discurso, para ver si, añadiendo al del sabio Simon Abril unas cuantas observaciones, puedo hacer á mis compatriotas mas útil y aun gustoso el trabajo y estudio de las ciencias, que de ordinario se mira con sobrecejo y como mas penoso. Así mis observaciones no se dirigirán tanto á notar los errores con que se estudian las ciencias, porque esto lo juzgo muy superior á mi ingenio, quanto á insinuar ciertos defectos, por los que, á mi parecer, se estudian con mas dificultad y disgusto, proponiendo al mismo tiempo aquellos medios que estimo mas conducentes para evitarlos. Principalmente contraeré mis observaciones á las universidades, por haber seguido mi carrera en quatro de ellas.

OBSERVACION I.ª

Sobre la conducta que deben guardar los estudiantes.

Todos los que concurren á las universidades se dedican regularmente á estudiar la teología, jurisprudencia ó medicina para adquirir un conocimiento tal en ellas, que despues por sus respectivos ramos se les juzgue dignos de ser los maestros y directores en las respectivas facultades. En este supuesto, parece que siendo el fin y objetos tan nobles é importantes, se deben poner á proporcion los medios para conseguirlos. El primero que

parece mas necesario es tener una vida arreglada, y conforme á las máximas y preceptos de nuestra santa religion. Y sin embargo y por desgracia en las universidades se suele mirar este punto como indiferente. Se cree que la edad juvenil de los estudiantes les autoriza de algun modo para proferir expresiones groseras é indecentes, y para entregarse á todo género de diversiones, no reflexionando que con su mal exemplo escandalizan, no solo á las gentes de buena educacion, sino á las rústicas é ignorantes, que por dichos motivos se creen como autorizadas para proferir y cometer iguales ó peores expresiones y excesos.

Además de esto, siendo el temor de Dios el principio y complemento de la sabiduría, ¿como podran alcanzarla los que no lo tienen? Y caso que la alcancen, será una sabiduría vana y puramente mundana, por explicarme así. Una vez imbuidos en estas malas costumbres, ínterin siguen la carrera de los estudios, no les será luego fácil desimpresionarse de ellas cuando lleguen á ser los maestros, jueces ó directores de sus compatriotas. Y si éstos lo advierten todavía desarreglados en sus costumbres, y que reprendiendo á sus súbditos no les dan ellos mismos ejemplos con sus obras, no podrán causar fruto ni edificacion á sus conciudadanos y feligreses.

Para remediar, pues, tamaño y frecuente mal, sería conveniente que, además de las contínuas amonestaciones que hacen los maestros y catedráticos sobre la urbanidad y buenas costumbres, se crease en cada universidad una junta de los doctores ó individuos más condecorados, á cuyo cargo estuviese velar diligentemente sobre los pasos y diversiones de los estudiantes. Y en caso que despues de ser reconvencidos caritativamente no se contuviesen y enmendasen, fueran castigados con la pena de perder el curso, aun cuando por otra parte fuesen asistentes á las cátedras y aplicados al estudio.

OBSERVACION II.ª

Sobre la utilidad de estudiar la cronología, geografía, y la historia.

El tiempo es la cosa mas apreciable. Y sin embargo en las universidades no se aplica de ordinario como pudiera y debiera. Con estudiar á buen librar las precisas lecciones de la facultad á que se dedican, creen los estudiantes saber lo bastante. Y así en otras horas y dias que quedan desocupados, sin perjuicio de un paseo ú otra diversion moderada, no se cuidan de estudiar otras ciencias, que sin molestar en grado superior la imaginacion ni la memoria, contribuyen no obstante como auxiliares para entender bien las ciencias principales, y aun estudiarlas con mas gusto. Entre las ciencias ausiliares cuento casi como necesarias la historia, la cronología y geografía. Estas ciencias se deben considerar como tres luceros ó guías que iluminan y facilitan los lugares obscuros en que, sin su conocimiento, se tropieza á cada paso en los caminos de las otras ciencias principales. Pero donde mas se verifica esto á mi entender es en la teología y jurisprudencia civil y canónica; pues sin saber la historia de los siglos, y los tiempos y lugares en que escribieron los santos padres y doctores y se tuvieron los concilios, y por qué razon y circunstancias escribieron aquéllos, y se celebraron éstos, es á veces muy dificil entender, interpretar y conciliar algunas autoridades, leyes y cánones que á primera vista aparecen tan contrarios. Es cosa bien lastimosa á la verdad hablar con frecuencia de los Concilios de Nicea, Efeso, Calcedonia, Antioquía por exemplo, y de las heregías y heresiarcas, y otros puntos semejantes; y que tratándose de combatirlos, no se sepa el origen, motivos, tiempos, lugares y circunstancias por qué se tuvieron y suscitaron, y los impugnaron los santos padres. Por el contrario, con el ausilio de estas tres ciencias, se presenta con toda claridad cuanto conduce á su verdadero descubrimiento; por qué causas se tuvieron los concilios; qué usos y costumbres se observaban en las iglesias de oriente y occidente, y aun

los que habia entre los pueblos y sus reyes. Y por este medio se conocen de un golpe de vista los verdaderos sentimientos de las autoridades, leyes y cánones al parecer mas opuestos entre sí.

Se dirá que en algunas universidades ya se enseñan estas ciencias; pero nada de lo dicho es incompatible con mi objeto de persuadir la necesidad y utilidad de estudiarlas en todos los seminarios y universidades por pequeñas que sean. Y así debe haber en ellas una cátedra en que se enseñen los rudimentos de estas ciencias, y se indíque á los estudiantes los autores que deberán leer para conseguir el conocimiento necesario. Pues concluido el curso, se retiran los mas á sus casas, y allí es donde mejor, y por vía de diversión, pueden aplicarse al estudio de estas ciencias auxiliares, teniendo ya algunas ideas ó principios de ellas.

OBSERVACION III.ª

Sobre el estudio de las leyes.

Aunque respecto de este estudio hace sus competentes reflexiones Pedro Simon Abril, me parece sin embargo que no todas son adaptables á nuestras circunstancias y costumbres actuales; y por esto juzgo yo hacer las siguientes: El estudio de las leyes romanas no es tan útil á los españoles como se ha pensado; no solo porque muchas de ellas se establecieron para un gobierno absolutamente diverso al nuestro, sino porque aun en los usos y costumbres hay una notable diferencia. Quando escribió Simon Abril se conoce que se estudiaban casi con preferencia los códigos é instituciones de las leyes romanas. Mas este abuso se fué corrigiendo progresivamente en virtud de varias leyes; y mas despues que el auto I.º tít. I.º libro 2.º de los Acordados, dió por cierto haber habido ley española que prohiba con pena de muerte alegar el derecho romano, ni valerse de él para interpretar nuestras leyes: y así encargó este auto que ni se citasen leyes romanas, ni los autores que ciegamente las siguen para interpretar las nuestras; pues en caso de ser necesaria una interpretacion importante se debe recurrir al soberano.

Empero á vuelta de esta sábia determinacion, por la que es visto que el mayor estudio debe ser en nuestro derecho español, dexó la puerta abierta para lo contrario el auto acordado 3.º del mismo tít., que previene se estudien y expliquen las leyes romanas al mismo tiempo que las españolas. De aquí sin duda provino que en muchas universidades se continuase enseñando el derecho por las instituciones de Justiniano, comentadas por Arnoldo Vinio y otros autores extrangeros, que no tenian la mas mínima idea de nuestras leyes y costumbres. Y de aquí provenia que los ejercicios de los legistas, y hasta las lecciones para obtener los grados y cátedras, se hicieran por los cuerpos de las leyes é instituciones romanas; de que resultaban que algunos cursaban dos, tres ó cuatro años de leyes al cabo de los quales se graduaban de bachiller, y volvian á sus pueblos muy ufanos, aunque sin saber acaso quantos testigos eran necesarios para que un testamento fuese válido en España. Esto ya se ve que era un grande mal y abuso.

Posteriormente se intentó corregir este esceso obligando á los legistas á estudiar los Vinios con las notas y adiciones del paborde Sala. Es cierto que algo se remediaba; pero siempre era muy poco respecto del tiempo que se perdia en el estudio de las leyes romanas y de lo mucho que se podia adelantar y saber habiendo estudiado el derecho español desde el principio. Estando mandado últimamente que en todas las universidades se enseñen y expliquen con preferencia las leyes y cuerpos del derecho español, parece que en lo sucesivo solo se debe estudiar el romano con la posible brevedad y precision, y únicamente para tener alguna idea de las antigüedades romanas y de los principios elementales de sus instituciones, para mejor entender luego el estudio del derecho canónico y algunas leyes de Partida, que en gran parte se derivan de aquéllas. Todo esto se podria conseguir con el estudio de un curso, á lo mas, explicando al mismo tiempo las instituciones de nuestro derecho pátrio. Con esto quedaria expedito el tiempo

de los demas cursos para enterarse despacio de los cuerpos del derecho español, y aun para estudiar el canónico, como se probará en la siguiente

OBSERVACION IV.ª

Sobre el estudio de los cánones.

Acerca del estudio del derecho canónico nada dice ni previene nuestro Simon Abril. Por lo mismo pienso yo extenderme algo mas en esta observacion. El estudio de los cánones y disciplina eclesiástica, aunque no sea absolutamente indispensable á un legista, á un cura párroco, á un corregidor y á un magistrado superior, es sin embargo de suma importancia, y algunas veces sumamente necesario. Porque las leyes y costumbres españolas tienen tal conexion, y estan tan enlazadas con las reglas, prácticas, usos y costumbres de la iglesia y de sus tribunales; que es muy dificil á veces proceder con acierto sin el conocimiento del derecho canónico. Pues por esto se suscitan á cada paso las competencias, los recursos de fuerza y otros varios artículos, que lo menos causan infinitas dilaciones, si es que no hacen dividir los pueblos en partidos y disputas, de donde resultan á veces las mas fatales consecuencias.

Siendo, pues, tan importante el estudio del derecho canónico, parece que se deben poner á proporcion los medios posibles para adquirir un mediano conocimiento de él. No ocupando el estudio del derecho romano mas que un curso, los otros tres restantes se podian emplear en estudiar alternativamente las leyes españolas y las eclesiásticas por los autores que designase el gobierno. Y aunque nunca podrían adquirir un conocimiento tan completo en tan poco tiempo, los que no continuasen en las mismas universidades despues de haberse graduado de bachiller, al menos se conseguia que tuviesen alguna idea de la ciencia canónica, y que supiesen los autores que habian de manejar en lo sucesivo para adelantar en ella.

Siempre que los que se gradúen de bachiller continúen otros dos ó tres años en las universidades, es mas facil perfeccionarse al mismo tiempo en el estudio de nuestras leyes y de los cánones. Porque en estos años, no solo se pueden y deben estudiar los concilios, y singularmente los españoles, y su historia, sino tambien los elementos precisos del derecho público eclesiástico, esto es, de aquella parte sublime del mismo derecho, que enseña por principios quales son los límites de las dos supremas potestades Eclesiástica y Real; y quándo por sí solas pueden determinar en ciertas materias, y quándo no. Por no haberse hecho este estudio en la España con el esmero y atencion que debia, han resultado y se suscitan todos los días disputas y competencias de la mayor gravedad, como sucedió en tiempo del señor Carlos III en el ruidosísimo expediente que siguió contra el obispo de Cuenca.

Propongo estas ideas baxo este plan, porque mi objeto es que, continuando en las universidades otros dos, tres ó quatro años mas, y siguiendo alternativamente el estudio de las leyes y cánones, se hallen en disposicion los que quieran aspirar á graduarse de bachilleres ó doctores de recibir dichos grados, no en cánones ó leyes solamente, como antes se hacia, sino en ambas facultades; quiero decir, que este honor no se confiriese sino á los que hubieren cursado dichos años de cánones y leyes, desempeñando los exercicios de ambas facultades. En este caso, teniendo estos mismos doctores ó bachilleres uno ó dos años de práctica, se hallaban en el transcurso de ocho, nueve ó diez años á lo mas en la mejor disposicion para recibirse de abogados, y tener todas las qualidades que requieren nuestras leyes para ser jueces y abogados instruidos y prácticos en nuestro derecho real, y en el canónico, necesario para el despacho de las causas.

OBSERVACION V.ª

Sobre la necesidad de estudiar la economía política.

Aunque en las universidades menores hay por lo regular pocas cátedras y mal dotadas, seria conveniente tambien que en todas se estableciese una con objeto á enseñar la econo-

mía política. Esta ciencia, si no desconocida, al menos muy poco apreciada hasta estos tiempos, es igualmente utilísima, por no decir necesaria, á los curas párrocos, abogados, corregidores, escribanos, ayuntamientos y magistrados superiores. Asíque, parece casi indispensable el dar á los estudiantes unas ideas ó principios de ella en las mismas universidades, para que luego se puedan perfeccionar. Quéjanse á veces los pueblos de que el rey y los tribunales supremos dan ciertas providencias en materias meramente económicas y gubernativas, que no son adaptables á los mismos pueblos y sus circunstancias; pero no reflexîonan que ni el rey ni los mismos tribunales rara vez dan estas providencias sin haber tomado antes los informes necesarios. Mas como los dan los que no tienen idea de esta ciencia, viene á resultar que los evacuan á bulto, por decirlo así, y por una especie de rutina, y con lo que exponen los primeros informantes se conforman de ordinario los corregidores é intendentes, y demas á quienes directamente se suelen pedir los informes. Todos estos inconvenientes se evitarían regularmente sabiendo esta ciencia todos los que estan al frente de los mismos pueblos; pues por ella se dan reglas para fomentar la agricultura y cria de ganados, y aun la industria y el comercio que puede haber en los pueblos mas infelices; y en fin se dan otras muchas ideas para hacer con mas facilidad felices á los pueblos. Y así la Inglaterra, Holanda, Prusia y Francia entre otras han hecho los mayores progresos en el siglo pasado á virtud del estudio de esta ciencia. En la España se ha promovido tambien singularmente despues del establecimiento de tantas sociedades económicas; y nuestro amado Soberano acaba de darles un nuevo honor é impulso, honrándolas quanto es posible, y animándolas á continuar en sus antiguas y útiles tareas. Pero respecto de estas sociedades vendrá á suceder lo que antes insinué de los tribunales supremos; pues no pudiendo ellas por sí solas ver y saber todo el mecanismo de los pueblos y de su agricultura, industria y comercio, tendrán que valerse de los informes de los curas, escribanos y ayuntamientos, y no teniendo éstos algunas ideas de la economia, mal podrán darlos tan á satisfaccion como quisieran y han menester las mismas sociedades. Por tanto, repito que hasta en los seminarios se debian dar algunas lecciones de ella, quanto mas en las universidades por pequeñas y menores que sean.

OBSERVACION VI.ª

Sobre la utilidad del estudio de las matemáticas, de la anatomía, botánica y química.

Así como para la mas breve y mejor inteligencia de la teología y jurisprudencia civil y canónica son tan útiles la geografía, la cronología y la historia, del mismo modo es útil para la filosofía, para la medicina y aun para la agricultura el estudio de las matemáticas, el de la anatomía, y el de la botánica y química. Estas ciencias estan en mucho mayor aprecio y recomendacion que cuando escribió Simon Abril; y novísimamente ha mandado nuestro augusto Soberano establecer cátedras de agricultura y química, y ya hacía tiempo las habia de botánica. Así podemos esperar que por los conocimientos de estas ciencias llegue la España al grado de esplendor á que han llegado otras naciones por el estudio de ellas. El dibujo es otra de las que más contribuyen á la perfección de las artes. El señor Campomanes y otros sabios españoles atribuyen á esto el que entre los extranjeros sobresalgan tantos en ellas. El dibujo es tambien un estudio que divierte al mismo tiempo; por lo que igualmente seria de desear que en todas las capitales, universidades y seminarios hubiese escuelas de este arte tan divertido y admirable.

OBSERVACION VII.ª

Sobre los grados.

Los grados de bachiller, licenciado y doctor se consideran como prueba suficiente de haberse aplicado en los respectivos cursos, y haber conseguido los que se gradúan la correspondiente instruccion en su respectiva facultad. En virtud de estos grados, unos se

dedican á exercer la medicina, otros la carrera de jurisprudencia para ser jueces ó abogados, y otros á obtener prebendas, beneficios y otros empleos. De aquí resulta que el gobierno supone como aptos para los empleos y prebendas, que se dan sin otra posterior oposicion, á los que estan condecorados con estos grados, y si á mas para la judicatura están recibidos de abogados. Por tanto, si los grados no se dieran sino á los que hubiesen cursado en aquellas mismas universidades los menos dos ó tres años, y sino á los que hubiesen guardado una conducta arreglada y sufrido el mas riguroso examen, no solo por la leccion y argumentos sobre el punto sorteado sino por preguntas y respuestas y otras réplicas sobre los demas tratados de la facultad, vendria á resultar que estos títulos serian como efecto suficientes para que el gobierno pudiese dar los honores y empleos con toda satisfacción y seguridad de que eran idóneos para desempeñarlos los que presentaban los grados. Asíque, este punto y exâmen debe mirarse en todas las universidades como de la mayor gravedad, consideracion y responsabilidad, y como que de él depende en gran parte que la nacion tenga y el soberano elija hombres hábiles para el mejor desempeño de los empleos. Las universidades menores tienen tambien otra ventaja sobre esto, pues como en las mayores cuestan tanto los grados, son pocos los que pueden soportar sus gastos, aunque tengan mucha ciencia. Y al revés en las menores, se puede graduar á poca costa, y mas si se previene que para mayor estímulo, singularmente de los estudiantes pobres, todos los años se hayan de dar mayor número de grados de valde, aun de doctor, siempre que lo compense con su grande aplicacion, y ademas otros de puro honor y distincion á los que hubiesen sobresalido eminentemente en su facultad, y en el estudio de las ciencias auxiliares y de la economía política. De este modo se conseguiria que de todas clases hubiese hombres ilustrados, y con los grados y dotes necesarios para obtener todos los empleos, y hacer las competentes oposiciones.

Esto es quanto previa y brevemente he juzgado decir por via de observaciones al discurso del sabio Simon Abril, cuyo tenor es como sigue:

Apuntamientos de cómo se deben reformar las doctrinas, y la manera del enseñallas, para reducillas á su antigua entereza y perficion; de que con la malicia del tiempo y con el demasiado deseo de llegar los hombres presto á tomar las insignias dellas, han caido; hechos al rey nuestro señor (don Felipe II) *por el doctor Pedro Simon Abril.*

Señor.

Verdad es llana y muy averiguada entre hombres de graves letras y doctrina la que escribe Aristóteles en el primer libro de sus Morales, que á la suprema potestad toca el determinar qué doctrinas se han de enseñar en la república, y el cómo y por qué órden. Y pues V. M., por merced particular que Dios ha querido hacernos, tiene la suprema potestad temporal en la mayor parte del mundo, los que desean ver las buenas letras quitadas del barbarismo en que hoy estan puestas, y reducidas á su antigua luz y perficion para mayor bien de la república, de necesidad han de acudir á V. M. á dalle aviso de esto, como á quien solo en la tierra tiene poder y autoridad para poner remedio en ello.

Bien tiene V. M. inteligencia y providencia de esto, pues de tiempo en tiempo envia reformadores á las públicas escuelas con su poder y autoridad, para que reformen lo que el tiempo va ordinariamente gastando con su vicio. Pero éstos no habiendo puesto mucho estudio en conferir la manera antigua de enseñar con la que hoy dia usan las escuelas, para poder ver y conferir la perficion de aquella con los barbariscos é imperfecciones de ésta, curan el panarizo, como dice el proverbio antiguo de los latinos, y dexan sin remedio la calentura ética, que va consumiendo la virtud á la doctrina y transformándola poco á poco en un puro barbarismo. Porque tratan de reformar lo que toca al

mantenimiento y vestido, que es bien que se reforme, y no tocan en qué libros es bien que se lean en cada manera de doctrina, y qué no: por qué órden y qué doctrinas es bien que aprendan los mancebos antes de llegar á las mas nobles y mas granadas, para no entrar en ellas con los pies llenos de lodo, como dice otro proverbio antiguo de los griegos.

De las muchas faltas que hay en el enseñar las doctrinas en las públicas escuelas escribieron discretamente Luis Vives, valenciano, en un libro que particularmente escribió de esta materia, y fray Melchior Cano, obispo de Canaria en los libros que escribió en los Lugares Teológicos; pero como lo escribieron en latin, lengua que leen pocos, y menos la entienden, estáse esto encerrado en los libros, y no viene á la noticia de V. M., á quien toca el poner remedio en esto, como en cosa en que le va gran interese á la república, y particularmente al servicio de V. M., para poder tener abundancia de ministros bien enseñados, para que sirvan á V. M. en este ministerio del gobierno, como gente que se ha dispuesto para ello.

Yo, pues, brevemente advertiré á V. M. lo que en cuarenta y tres años de estudíos de letras griegas y latinas y todo género de doctrina en que me he exercitado, he podido advertir de yerro en la manera de enseñar, confiriento las letras antiguas con las que agora se exercitan. V. M. se servirá de poner remedio en lo que le pareciere tener dél necesidad, considerando que no es pequeña parte de la felicidad de una monarquía como la de V. M. el tener personas bien enseñadas á quien encargar el ministerio que se ofrece en su gobierno.

Primer error en el enseñar comunmente las ciencias es el enseñallas en lenguas estrañas y apartadas del uso común y trato de las gentes, porque en los tiempos antiguos no hubo nacion tan bárbara que tal hiciese desde que Dios formó el linage humano, sino que enseñaron los caldeos en caldeo, y los hebreos en hebreo, y lo mismo hicieron las demás naciones, gitanos, fenices, griegos, latinos, árabes, y casi desde los primeros tiempos los españoles, cada uno á su nacion en la lengua que le era natural. De donde resultaba que los discípulos entendian á sus maestros con gran facilidad, y los maestros enseñaban á sus discípulos con mayor llaneza y claridad; porque agora los mas de los que enseñan, por no enseñar en sus propias lenguas, sino en extrañas y poco usadas en el mundo, no declaran sus conceptos á los que aprenden por términos llanos, claros y propios, sino por impropios y muy escuros, de donde nace gran dificultad en el entenderse los maestros y los discípulos; y si acaso se halla algun maestro que entienda bien el propio uso del griego ó del latín, los que le van á oir no son tan exercitados en el uso de aquellas lenguas extrañas que entienden fácilmente los conceptos y palabras del maestro; de do les procede que el quedar mal alumbrados en el conocimiento de las cosas, las quales se perciben por la luz y significacion de las palabras. Demas de esto, es grande la pérdida del tiempo que se pone en el aprender lenguas tan estrañas y tan apartadas del uso popular; de tal manera, que en menos tiempo del que se gasta en el aprender mal aquellas lenguas se sabrian las ciencias de las cosas enseñadas en el propio lenguage con mayor luz y facilidad, como las aprendian todas las naciones antiguas de que arriba hice mencion. Y así agora cansados los hombres de aprender lenguas estrañas, con tan poco gusto, emperezan en pasar adelante á los estudios de las cosas, dándose á juegos, deleites, ganancias, y cosas semejantes que estragan la lumbre natural de la razon.

Segundo error comun en el enseñar las ciencias, es el no contentarse los maestros con las cosas que particular y propiamente tocan al sugeto de cada una de ellas, sin mezclar las cosas de unas con las de las otras, por demostrarse muy doctos en ciencias diferentes, teniendo mas cuenta con su propia ostentacion que con el bien y utilidad de los que aprenden.

Tercer error comun en el enseñar las ciencias es el desordenado deseo que tienen los

que aprenden de llegar de presto á tomar las insignias de doctrina, que vulgarmente llaman grados, á que tienen hoy mas ojos los hombres por sus particulares ambiciones y codicias, que á salir con la empresa de la verdadera doctrina; porque de aquí nace el desear ser enseñados los hombres por compendios, sumas ó sumarios, y no tener paciencia para leer lo que los varones antiguos escribieron de cada una dellas largamente, que es lo que va destruyendo y haciendo poner en olvido la licion de los antiguos escritores.

Estos son los comunes errores que hoy dia tienen estragada la verdadera y elegante doctrina. De los que cada ciencia tiene en sí particularmente, diré á V. M. con la misma brevedad.

Errores en la gramática.

El primer error en el enseñar la gramática, es no enseñar á los niños la gramática de su propia lengua en las escuelas donde les enseñan leer y escribir en ella, como se sabe que lo hacian los latinos y griegos en las suyas. Porque si esto se hiciese, tendrian luz de bien leer y escribir su lengua propia, cosa que hoy está sin entenderse; y á proporcion de la gramática de su lengua, entenderian los niños fácilmente la de las estrañas, como se ve fácilmente en los que, sabida la gramática latina, se ponen á estudiar la griega.

Segundo error en la gramática, es enseñar á los niños las lenguas estrañas por gramáticas escritas en las mismas lenguas, añadiendo trabajo á trabajo, y dificultad á dificultad. Porque los mismos preceptos son de suyos muy escuros y dificultosos de entender, y mucho mas de ponellos en uso á tan flaca razon como es la de la niñez. Todo lo qual cesaría enseñándoles pocas reglas, y aquellas necesarias, escritas en la lengua vulgar, y puestos sus exemplos en la estraña con sus declaraciones en la propia.

Tercer error en la gramática, es hacerles tomar de memoria á los niños las reglas de la gramática, fatigándoles la memoria en cosas que las han luego de olvidar, pudiéndola exercitar con mucho mayor fruto en decorar graves sentencias y dichos que les sirvan para toda la vida. Que así lo hacian los antiguos; teniendo para este efecto libros de grandes sentencias y dichos célebres, que en griego llaman apophtegmas, recopilados de diversos y graves escritores; pues las reglas de la gramática, poniéndolas en uso y plática en la licion de graves escritores, se asientan en el alma sin particular memoria dellas.

Cuarto error en la gramática, es hacer traducir á los niños cosas escritas de lengua vulgar en las estrañas, habiéndose antes de hacer al contrario de las estrañas en la vulgar. Porque el que traduce ha de saber mejor la lengua en que traduce que la de que traduce; pues ésta se la halla ya hecha, y le basta solamente entendella bien, y la otra la ha de poner él de suyo; y así no le basta entendella bien, sino que ha menester usalla propiamente. Porque así lo usaban los romanos, traduciendo lo griego en latín, y no lo latino en griego: y del no hacerse así hoy dia resultan dos daños grandes: el uno es el no enriquecerse la lengua propia, y el otro el perderse la elegancia y propiedan de la estraña, traduciéndola de vocablo en vocablo, y haciendo de un buen lenguage castellano un impropio y bárbaro latin, que es el vicio que mas ha destruido la lengua latina, y transformádola en diferentes barbarismos.

Errores en la lógica.

Siendo la gramática y la lógica los instrumentos de la doctrina, la una por el artificio de las palabras y la otra por el de las buenas razones, que son los dos instrumentos con que los hombres conversan y contratan entre sí, no solamente en lo que toca á la doctrina, sino tambien en lo que pertenece á sus contratos y negocios, no pueden estragarse estas dos maneras de doctrina sin que juntamente se estraguen las obras y efectos que se han de hacer con ellas: así como en las artes vulgares vemos que el artífice que obra con instrumentos estragados no hace las obras de su profesion buenas y perfectas. De do se colige, que los que estudiaren las ciencias con

estos dos instrumentos estragados, harán las obras de la doctrina malas é imperfectas.

Error, pues, es en la lógica el no enseñalla los maestros como instrumento cuyo bien es aplicallo al uso, como la vihuela, que no tiene mas bondad en sí de quanto se aplica al tañella bien; y así la lógica y sus partes se habrían de enseñar con uso, mostrando el uso y servicio que cada una de sus partes tiene, así en el aprender la doctrina, facilitando y habilitando para ello al entendimiento humano, y enseñándole el camino por do se camina en el aprender de la doctrina, como tambien en el tratar de los negocios, pues tambien éstos se tratan con buen uso y discurso de razon. Y así la enseñaban Platon, Aristóteles, Tulio y Boecio, y todos los demas filósofos antiguos.

Error es asimismo en la lógica el buscar el uso de ella en ella misma, y no en las demas doctrinas para cuyo uso se aprende. Porque así como la sierra la forja y hace el herrero para que sirva de instrumento al carpintero, y así el aserrar bien con la sierra no toca al herrero que la hace sino al carpintero por quien se hace; así tambien el que enseña la lógica ha de poner las leyes y formas del buen uso de razon por su orden y concierto, sin aplicallas á ninguna manera de sugeto, si no fuere por manera de exemplo; y el ponellas en uso ha de quedar á los que tratan las ciencias de las cosas, que en esto tienen la misma proporcion con la lógica que el carpintero con la sierra. Lo qual no entendiendo bien los que hoy dia enseñan lógica en las escuelas públicas, por tener en qué exercitarse y de qué disputar, inxieren en ella cuentiones de metafísica y de teología, destruyendo la doctrina lógica, y haciendo la otra facultad diferente y confundiendo los flacos entendimientos de los que aprenden, emboscándolos en cosas que ni son de aquel lugar, ni para aquel tiempo, ni para aquella manera de ingenios, haciendo al revés de como la enseñaron los antiguos.

También es error en la lógica no disponer sus partes por elegante orden y concierto, poniendo primero las que sirven de medios, y postreras las que tienen manera y razon de fin. Porque de esta manera se echa mejor de ver el oficio que hace cada una dellas, como por los libros de los antiguos se demuestra claramente. Si se quitasen, pues, todos estos vicios de estas dos maneras de doctrina, que sirvan de instrumentos para todas las demas, y se reduxesen á la pureza y perficion que antiguamente tenian, los que aprenden harian mejores obras en el aprender, y los que enseñan en el enseñar, como gente que obraria con buenos y perfectos instrumentos.

Errores en la retórica.

La facultad de la retórica no es en estos tiempos tan necesaria como lo era en los antiguos; porque solo sirve para tratar con el pueblo, é inducillo á lo que convenga, y apartallo de lo que es perjudicial; lo qual convenia en los pueblos que se regian por gobiernos populares, que son muy sujetos á alteraciones y mudanzas, por ser el vulgo cosa facil de alterar y amotinarse. Y así se servian de esta facultad para alegar delante los jueces en causas judiciales, y tratar con el senado, ó con todo el pueblo en las consultas ó causas deliberativas, como se hacia en Atenas, y en Roma, y en otros pueblos así regidos por aquella viciosa manera de gobierno. Pero en Lacemonia, y en los demás pueblos que se gobernaban ó por el parecer de pocos, ó por monarquía, no habia necesidad de la retórica; y así no hubo retóricos lacedemonios como los hubo atenienses. En los tiempos de agora la experiencia nos ha enseñado ser verdad lo que Aristóteles dixo en sus libros de Retórica: que la retórica era perjudicial para las causas judiciales, porque era como torcer y estragar la regla con que habia reglarse la justicia. Y así se juzgan los pleytos por escrito, y no por oraciones afeitadas con retórica. El pueblo se gobierna mejor con temor y poder justamente administrado, que con persuasiones. Por donde la retórica no sirve ya sino para solas aquellas exortaciones que en los templos se hacen, con que el pueblo es exortado á la virtud y

verdadera religion. Y aun en esto los predicadores siguen más sus propias invenciones (lo que no debrian) que el artificio de bien persuadir, como aquellos santos antiguos lo siguieron.

Es, pues, grave error en la retórica enseñalla en lenguas peregrinas, y no en la vulgar de cada nacion. Porque pues se ha de ejercitar con el pueblo, conviene enseñalla y aprendella en la lengua con que se trata y comunica con el pueblo; y con las lenguas latina ni griega ya no se trata con ningun pueblo, pues ningun pueblo las usa. Y así vemos que los griegos usaron de retórica griega para tratar con el pueblo griego; y los latinos de la latina para con el latino; y así debe hacerse siempre en las lenguas populares.

Tambien es error el pensar que en esta facultad se han de enseñar muchas reglas y preceptos. Porque de tres cosas que esta facultad requiere, que son: buena naturaleza de ingenio, reglas y exercicio; la buena naturaleza, y el exercicio de licion y compostura se llevan lo mejor de ello, no dejando casi lugar para los preceptos; pues pensar de hacer retórico al que no es de fertil ingenio, es como si el labrador pensase poder hacer muy fructuoso un arenal; y pensar que sin mucho exercicio ha de alcanzarse la elocuencia, aunque sea bueno el natural, es pensar que la tierra, por buena que sea, ha de producir fruto sin que se cultive. Por esto convendria que, pues ya ni en los senados, ni en las audiencias no hay materias para hacer semejantes oraciones, se tradujesen del latin y del griego las mejores oraciones de Tulio y de Demóstenes, y los sermones de aquellos grandes predicadores san Basilio, san Crisóstomo, san Cirilo, san Leon, por personas que supiesen representar sus virtudes y estilo en la lengua popular, para que estos sirviesen de exemplo y experiencia de cómo debe usarse exercitarse la retórica.

De los errores en las matemáticas.

En las matemáticas no ha podido caber depravacion, por ser doctrinas que consisten en verdadera demostracion hecha al sentido y experiencia, y no capaces de diversidad de opiniones y de pareceres. Pero hale caido otra desventura tan grande como ésta, si ya no es mayor, que por ser doctrinas que no son para ganar dinero, sino para ennoblecer el entendimiento; como los que estudian tienen mas ojo al interese que á la verdadera doctrina, pásanse sin tocar en ellas. De do viene gran daño á la república, y particularmente al servicio de V. M.; pues de no aprenderse matemáticas, viene á haber gran falta de ingenieros para las cosas de la guerra, de pilotos para las navegaciones, y de arquitectos para los edificios y fortificaciones, lo qual es un gran perjuicio de la república y deservicio de la magestad real, y afrenta de toda la nacion; pues en materia de ingenios ha de ir siempre á buscallos á las estrañas naciones, con daño grave del bien público.

Y aunque las matemáticas no tuvieran en sí, como los tienen, tantos y tan grandes bienes y provechos, ni hicieran otro bien sino habituar los entendimientos de los hombres en buscar en las cosas la verdad firme y segura, y no dexarse bambolear de la inconstancia de las opiniones, que es lo que mas destruye las doctrinas; solo por este bien no se les habia de permitir á los hombres pasar á ningun género de ciencia, sin que aprendiesen primero las doctrinas matemáticas (1): que asi lo sintió Platon cuando puso un rétulo en la puerta de su academia, diciendo: *Que no entrase allí el que no supiese matemáticas.* Y así tambien lo sintió Aristóteles, pues en las demas ciencias trae exemplos de las matemáticas; lo qual él no hiciera sino presuponiendo que los mancebos deben aprender ante todas cosas las disciplinas matemáticas.

Este daño tan grave remediará fácilmente V. M. mandando que las matemáticas se enseñen en lengua vulgar, como ya lo tiene dispuesto en la escuela que en su corte tiene hecha para ello; y haciendo decreto que en

(1) Por estas solidisimas razones puede convencerse qualquiera de lo útil que es el estudio de las matemáticas para el de la filosofía y otras ciencias.

las universidades y escuelas públicas ninguno sea admitido á ningun género de grado sin hacer primero demostracion de como ha estudiado muy bien las disciplinas matemáticas.

Errores en la filosofia natural.

En la filosofia natural es grave error enseñar las cosas de la naturaleza así en comun y general, sin descender á lo particular, y especialmente á la materia del agricultura, que es una de las mejores partes de la filosofia natural, y mas necesaria en el mundo, de que no se tuvieron por afrentados de tratar grandes, sabios filósofos, y graues senadores, escribiendo della muchos libros en lenguas tan diferentes, como fueron la púnica, la griega y la latina, y cuya ignorancia tiene perdidos estos reynos de V. M. y disminuido su real patrimonio; cuya mayór parte consiste en lo que se paga de los frutos de la tierra; pues en tiempos de los romanos, quando ésta se exercitaba bien, habia en España bastimentos para mantener quatrotanto pueblo que agora es, y muchos exércitos juntos que tenian en ella los romanos y cartagineses; y agora estando tan despoblada de gente y sin exércitos, un año que falte la pone en todo estrecho.

Convendria, pues, que todos los pueblos granados tuviesen personas sabias que la enseñasen, y traduxesen de griego y de latin en castellano lo que della han escrito personas sabias en la filosofia, y esto lo declarasen en nuestra propia lengua, para que se entendiese mejor, y con mas facilidad, y en menos tiempo, y con mas universal provecho. Y es cosa realmente digna de dolor, que en tanta hacienda como se gasta en las públicas escuelas no haya doctrina ninguna de tres cosas que tan necesarias son para la vida, que son: el agricultura, el arquitectura y el arte militar, habiendo tantas liciones de vanas sofisterías, las quales quien sabe no sabe nada por sabellas, ni por ignorallas ignora nada el que no las sabe.

Errores en la filosofia moral.

En la filosofia moral hay un solo error que vale por todos, que es el no saberse ni estudiarse en las escuelas y universidades sino por manera de cumplimiento (1), especialmente siendo esta parte de la filosofia la que propiamente le toca y pertenece al hombre, pues es la que reforma todas sus acciones y obras, y las dispone y ordena conforme á la rectitud de la buena razon, y no conforme á la depravacion de la codicia, sin cuyo conocimiento con gran dificultad pueden los que gobiernan enderezar la mira de sus obras á los verdaderos y perfectos fines sin torcella á sus propias ambiciones y codicias; y tanto mas son de culpar en esto los que gobiernan las universidades y públicas escuelas, quanto con mayor llaneza y claridad, y sin digresiones ni sofisterías escribieron esta doctrina Platon y Aristóteles, á quien las escuelas tienen en la filosofia por sus guias y principales capitanes.

Convendria, pues, no admitir á ningun género de grados á los que estudian, sin que primero hubiesen hecho muchos actos y demostraciones de como han estudiado muy bien esta parte de la filosofia, tan necesaria para el buen gobierno de la vida; y no solamente se debria hacer esto en las universidades y públicas escuelas, sino tambien en los demas pueblos granados; y no en lenguas estrañas sino en la propia, para que en ellos se criasen muchos hombres de gobierno que supiesen esta parte de filosofia que particularmente hace profesion de esto, porque de aquí sucederia, que los que sirviesen á V. M. en materia de gobierno entenderian en qué consiste el bien gobernar, y no irian á una cosa de tanto peso y momento tan faltos de doctrina como van, pareciendoles que ir á gobernar los pueblos no es mas que ir á ga-

(1) Esta reflexion ya no debe tener lugar en nuestros dias, al menos respecto de la jurisprudencia, pues por el gobierno está espresamente mandado que ninguno principie á cursar la jurisprudencia sin haber estudiado primero los dos años de lógica y filosofia moral. De consiguiente, si en alguna universidad no se hiciese así, de ella será la culpa, y no de nuestro gobierno.

nar hacienda para sí, y buscar sus propios intereses, que es lo que hoy dia tiene puestos en mucho trabajo todos los pueblos de V. M.

Errores de la medicina.

La medicina menos tiene que reformar que ninguna otra manera de doctrina, por haber siempre seguido la licion y doctrina de Hipócrates y Galeno, que son escritores antiguos, y que la pusieron en método y órden de razon; lo qual si las demas ciencias hubieran guardado y conservado la buena y sana doctrina de los antiguos, no hubieran caido de su antigua dignidad y perficion.

Pero con todo esto tiene necesidad de hacer mayor estudio en las anatomías del cuerpo humano, y leellas públicamente; pues sin el conocimiento dellas no se pueden entender ni curar muchos géneros de enfermedades (1); y asimismo fundar particular licion de la materia medicinal de yervas, simientes, gomas, y de todo género de plantas, que son el instrumento con que el médico ha de hacer sus operaciones. Demas desto, pues de griego se traduce mas facil, propia y claramente en castellano que en latin, por conformarse mas las maneras de hablar de la lengua castellana con las de la griega que las de la latina; y porque cada uno traduce mas propia y claramente en su misma lengua que en la estraña, convendria traducir los libros de los médicos griegos en lengua castellana, como los árabes en España los traduxeron en arábigo, porque del no entender bien la lengua estraña no acaezca lo que acaeció á un médico, que no entendiendo que significaba este vocablo *Calybs*, que quiere decir *acero*, y tomándolo por *cal*, aplicó á un enfermo de cámaras de sangre un clister de leche que habia de ser acerada, en que él hizo matar dos piedras de cal viva, con que le agravó la corrosion de las tripas y acabó con él (1). Estos y otros semejantes inconvenientes que deben de acaecer en el mundo por la ignorancia de las lenguas estrañas, se evitarian si los médicos griegos hablasen en castellano claro y no en escuro y bárbaro latin.

Errores en el derecho civil.

El derecho civil tiene él solo mas que enmendar que todas las demas doctrinas, tanto que segun son muchos los vicios y defectos que tiene, muchos han sido de parecer que seria cosa útil consumir todo el derecho escrito, y reducirse á gobierno de buen uso de razon con que se gobernó el mundo por muchos millares de años, y el reyno de los Lacedemonios por muchos siglos, y se gobiernan hoy muy bien muchas partes del mundo sin usar de leyes escritas, ni de declaraciones dellas.

Pero con todo eso, el derecho escrito es tanto mejor manera de gobierno que el del arbitrio de la buena razon, quanto aquél se estatuye con mayor acuerdo y madureza de prudencia que el arbitrario; y también porque está mas libre de pasion, como dice sabiamente Aristóteles en sus libros de Retórica, por determinar de cosas por venir, y que no han caido en persona ninguna por cuyo amor, temor, odio ni amistad el legislador quiera hacer fuerza á la razon.

De manera que, sin duda ninguna, el derecho escrito es muy conveniente manera de gobierno, si le remediasen los vicios presentes que del todo lo tiene destruido y estra-

(1) Es cierto que esta noble y útil ciencia estuvo en mucho tiempo auge y estimacion en la España, y que de ella hubo excelentes profesores en el siglo XVI; pero es preciso confesar que no lo está menos al presente, porque se estudia con igual estimacion y cuidado, y sobre todo con el ausilio de las ciencias naturales, y demas que insinué en mi observacion. Y de esto son buena prueba las brillantes oposiciones que se hicieron en esta corte el año de 1815 á la cátedra de Clínica restablecida por el rey nuestro señor y con el método mejor para conocer á fondo si los opositores son verdaderamente sabios en la misma ciencia.

(1) Porque no suceda igual fracaso respecto de algun boticario ó su mancebo, sería de desear, conforme á las ideas de Simon Abril, y á lo prevenido por nuestras leyes y real Proto-Medicato, que todos los médicos y cirujanos pusiesen las recetas sin cifras, y á mas en términos castellanos tan claros, que entiendan los asistentes á los enfermos, y todos los boticarios y sus mancebos lo que se receta; no sea que por no entender bien el latin ó la cifra den como el médico de nuestro Simon Abril *cal* por *acero*, ú otra medicina, ó más ó menos cantidad de la dosis recetada, y maten tambien al enfermo.

gado. Primeramente ponello en lengua comun y popular de la nacion para quien se hace, y quitallo de lenguas ya perdidas y dificultosas de entender, porque si el fin del derecho civil es dar órden que los hombres vivan honestamente, y sin hacerse los unos á los otros perjuicio, ¿cómo podrán los hombres alcanzar este fin no entendiendo lo que las leyes les mandan hagan, y lo que les prohiben? ¿y cómo lo podran esto entender no entendiendo los términos y palabras en que las tales leyes se escriben? ¿y cómo las podran entender no siendo escritas en lengua popular y comun en el uso y trato de los hombres? Y así no hubo jamas nacion que, aunque la doctrina legal la tomase de otra nacion, la dexase de poner en el uso de su lengua popular.

Los primeros que se sabe que usaron de leyes escritas fueron los hebreos, á quien Moysén *(sic)* les dió las leyes que Dios le dispuso que les diese escritas en la misma lengua hebrea. De éstos las tomaron sus vecinos los fenices y los gitanos, y las pusieron en sus propias lenguas: de los fenices y gitanos vinieron á los españoles, y mucho tiempo despues á los griegos, donde el primer legislador de leyes escritas fué Minos, rey de Candia, y despues Licurgo, rey de los Lacedemonios, y Dracon y Solon en la república de Atenas; pero cada uno las escribió en su lengua: ni jamas un pueblo se gobernó por leyes escritas en lenguage de otro pueblo, como lo han usado en estos tiempos con grave daño de la república, y de los que se han de gobernar por ellas.

Bien lo entendieron esto los reyes antepasados de V. M., y particularmente el rey don Alonso de gloriosa memoria, el qual, viendo á la clara este daño tan notorio, y entendiendo que convenia dar al pueblo leyes con que se gobernase, escritas en lenguas que las entendiese, juntó los mas graves letrados en la facultad de leyes que se hallaron en sus tiempos, y de parecer dellos hizo ese derecho civil que llaman las *leyes de Partida*, tanto mejor dispuesto que el que Justiniano hizo de pedazos de doctrinas de Consultos, quanto la entereza del uno y las faltas del otro muestran claramente á quien quisiere conferillos sin pasion.

Este pio celo de los pasados reyes lo han escurecido los doctores, que pareciéndoles que les era mas honra escribir bárbaramente en latin que elegante en castellano, les han hecho comentarios ó declaraciones en lenguage estraño, haciendo quanto es de su parte inutil al pueblo aquel derecho, y yendo contra el santísimo intento de los buenos legisladores; porque el intento de los legisladores fue que el pueblo supiese las leyes por donde se ha de gobernar para que las pusiese en práctica; y el de los glosadores fue, que los hombres no las entendiesen, porque acudiesen á ellos como á oráculos á preguntar el entendimiento de la ley. Porque si aquellas sus declaraciones son de momento para el entendimiento de la ley, ¿por qué no las hacen de manera que el pueblo se pueda servir dellas para mejor entender las leyes conforme á las quales ha de vivir? Y si no sirven de nada para esto, ¿para qué hacen mas costosos los libros con sus vanas declaraciones? No lo hicieron así aquellos Consultos romanos, sino que las leyes escritas en lengua romana para uso del pueblo romano las declararon en lengua romana y no en griega, para que mejor pudiesen entendellas los romanos; á cuyo exemplo ellos las leyes castellanas las habian de declarar en lengua castellana y no en latina, para que las entendiese mejor el pueblo castellano.

Convendria también mandar que en las escuelas públicas y universidades se leyese por texto el derecho y leyes de los reinos de V. M., que son las verdaderas leyes hechas con maduro acuerdo y pública autoridad, y no aquellos pedazos de escrituras, tomadas ó rasgadas de los libros que escribieron los doctores romanos larga y estendidamente en declaracion del derecho civil de los romanos, que falsamente llaman Digestos, pues no se pudo formar en derecho cosa mas indigesta y mas confusa, por las razones que diré luego á V. M. Y si algo se puede tomar de aquellos pedazos de razones quebradas, habria de servir de declaracion para mejor entendimiento

de lo que realmente es ley y derecho en los reynos de V. M. Pero en las cátedras donde se pretende criar personas para el buen gobierno de los reynos de V. M. hacer cabeza de un derecho estraño, y con las faltas que luego mostraré que tiene, y dexar de hacella de un derecho tan bien ordenado y dispuesto como el que V. M. tiene, y sus pasados dejaron; no solamente es un grave daño de toda la nacion castellana, pero aun grave desacato de la autoridad y magestad real, como si ella no hubiese sido bastante para hacer leyes convenientes en sus reynos, sin illas á mendigar á un derecho tan escuro y tan confuso como quedó el romano despues que el emperador Justiniano y sus doctores lo quitaron de la luz y claridad que tenia, y lo echaron en la obscuridad y tinieblas que agora tiene.

Pero que para esto y más fácilmente se entienda, declararé á V. M. brevemente la disposicion que el derecho civil de los romanos tuvo desde su principio hasta el tiempo de Justiniano, y la que él y sus doctores le dieron, con que lo destruyeron y pusieron qual está.

El pueblo romano primero se gobernó por reyes y leyes reales, hasta que mudado el gobierno de magistrado perpetuo en temporal, abrogaron las leyes reales, é introduxeron otra manera de derecho, que llamaron *las leyes de las doce tablas*, porque las hicieron grabar en doce tablas de cobre, y las pusieron en el Capitolio para que las pudiesen leer los que quisiesen. Despues, el mismo pueblo añadió mas leyes, segun los casos se ofrecian, hasta que tornándose á reducir el gobierno á monarquia, y tomando en lugar de reyes, emperadores, los emperadores en nombre del pueblo hacian las leyes que convenian hacer: los quales se llamaron *Constituciones Imperiales*.

Eran, pues, las partes del derecho civil de los romanos éstas: Las leyes que el pueblo romano hacia proponiéndolas el cónsul: los plebiscitos que la comunidad establecia, proponiéndolos el tribuno: los edictos que hacian los pretores, que eran como alcaldes de corte, los quales no duraban mas de un año, hasta que se hizo una forma de edicto perpetúo, por no andar cada año variando los estatutos que hacia el senado, que era el consejo particular de la república, tocantes á la manera y ley de bien gobierno. Ultimamente las constituciones imperiales, que tuvieron fuerza y vigor de leyes, porque el pueblo dió su poder y autoridad al emperador para hacellas, por no andar juntando tanta multitud de pueblo para ello. Estas fueron las partes sustanciales del derecho civil de los romanos.

Pero por quanto cosas hechas por hombres, y divulgadas por palabras humanas, no se pueden decir con tanta claridad, que no se ofrezcan muchas veces dudas, determinóse que hubiese hombres sabios en materia de justicia, á cuyo oficio tocase el responder en derecho, y declarar las dudas que á cerca de la dificultad del sentido de las leyes se ofreciesen. Estos se llamaron *jurisconsultos*, y sus declaraciones *respuestas de prudentes*.

Esta dignidad no se daba tan fácilmente como hoy se da; pues cualquier bachiller, por ignorante que sea, tiene autoridad de responder en derecho: sino que por quanto entonces no habia estas insignias, que agora llaman grados, no solo aquel podia responder en derecho á quien el emperador, informado bien de su habilidad y doctrina, le daba facultad y licencia para ello.

Estos, pues, escribian libros doctrinal y no legalmente sobre aquellas partes del derecho, unos sobre tal ley, otros sobre tal estatuto, y otros sobre el edicto perpetuo, y otros respuestas, por manera de cartas, á dudas que se les proponian; y comenzó de haber diversidad de sectas y pareceres entre ellos, como entre los filósofos, y diéronse á escribir tantos libros que casi llegó el negocio á tanto mal como está agora en estos tiempos por la multitud de los escritores. Porque, como dixo sábiamente un Poeta: *El mucho altercar escurece y destruye la verdad.*

Crecieron tanto con esta ambicion del mucho escribir los libros escritos en materia de derecho, que ya no solo parecia que no bastaba la edad para leellos, pero ni aun la memoria para acordarse de los nombres de sus es-

critores. Lo qual viendo el emperador Justiniano, movido con mas piadoso celo que discreto, quiso dar remedio á un mal tan grande; y pensándolo remediar, lo destruyó del todo. Porque de consejo de su doctor Triboniano abrogó todo aquel buen derecho antiguo, digo las leyes, los plebiscitos, los edictos, los estatutos; y dividiendo el derecho por títulos y materias comunes, en cada título puso por leyes pedazos de doctrinas tomadas de aquellos consultos, y de las obras que ellos larga y difusamente habian escrito en declaracion de aquellas partes del derecho, tomando de uno quatro renglones, que le parecian hacer al propósito de aquel título, y del otro seis, y del otro lo que le pareció; y esto dexó por leyes, y quiso que tuviesen fuerza y valor de tales.

Con esto no solamente no remedió Justiniano la doctrina legal, sino que la destruyó del todo. Porque como los libros de aquellos consultos no eran leyes, sino declaraciones dellas, destruyendo el texto, destruyó tambien los que eran como comentarios ó declaraciones de las leyes. Y como en la escritura larga y continuada, de lo antecedente y de lo que despues se sigue depende muchas veces el conocimiento de las palabras, entresacando aquellos renglones quebrados de las doctrinas y libros de los consultos, escritos al largo, y por estilo de doctrina, los hizo muy dificultosos de enteder *(sic)*, por depender su sentido, ó de las palabras antecedentes, ó de las que se seguian (1).

Este daño que Justiniano hizo al derecho civil, fue como si (lo que Dios no permita) se perdiesen los libros sagrados y los comentarios que los santos doctores han escrito sobre ellos, y nos quedasen por doctrina sagrada aquellos pedazos que dellos entresacó y recopiló el maestro Pedro Lombardo, llamado por esto vulgarmente el Maestro de las Sentencias: ó como aquel libro que los judios llaman el Talmud, recopilado de pedazos de doctrina de sus rabinos.

Puso este hecho de Justiniano tanta escuridad en la doctrina legal, que aunque él en su código puso graves penas á quien escribiese en materia de derecho fuera de dos breves maneras de escribir, que él llamó en griego Paratitlos y Catapodas, no pudo librarnos de tanta multitud de libros como han crecido y van creciendo de cada dia sin término ninguno por la mucha escuridad que en el derecho romano quedó con aquella mala disposicion que le dió Justiniano: tanto que es cifra lo que en su tiempo había escrito, con lo que ha divulgado hasta hoy, y divulga cada dia el ambicion de vanos escritores.

Lo que Justiniano debia hacer, y V. M. podria, si se sirviese, para remedio de tanta confusion, es juntar algun número de personas muy graves y sábias en materia de derechos, escogidas en todos sus reynos, los quales tomasen á su cargo hacer un nuevo cuerpo de derechos, no de pedazos de agenas doctrinas, como el que mal dispusieron los doctores de Justiniano, ni escrito por estilo doctrinal, sino por legal, que es mandando, ó vedando con la mayor brevedad de palabras que fuese posible, sin preámbulos ni retóricas, que son cosas indignas de la gravedad y autoridad del legislador, como están escritas las leyes civiles que dió Moysen á los hebreos, ó las que los romanos hicieron grabar en aquellas doce tablas.

Estos habrian de repartir las materias del derecho, las quales tienen cierto y determinado número por sus géneros y especies, y éstas distribuillas por su órden discreta y elegante, y por aquella misma órden en cada especie de negocio poner su número de títulos, y debaxo de cada título sus leyes, clara y

(1) Siendo cierto esto, como lo es, véase una prueba casi irrefragable de la poca utilidad de estudiar el derecho romano con tanto ahinco y por tantos años. Los mismos jurisconsultos Paulo, Ulpiano, Papiniano y otros, si ahora resucitáran, no conocerian ni entenderian sus respuestas y dictámenes al verlos tan truncados y mutilados. Así es consiguiente que haya una suma dificultad para entender é interpretar estas leyes, ó mas bien retazos de ellas. Sin embargo el estudio y habilidad principal de los legistas era interpretar estas mismas leyes de modo que nunca se dixese había antinomia ó contrariedad en ellas. ¿Y para qué trabajo y estudio tan improbo? Para saber unas leyes, cuyo uso y autoridad debe valer muy poco ó nada entre nosotros, según dexo probado en mi observacion.

llanamente escritas, quanto le fuere posible al humano entendimiento; y lo que cada especie de negocio ya está estatuido por ley, determinallo legalmente; y lo que no está determinado, sino que anda en opiniones de doctores, si fuere negocio de momento, tomar de las dos partes de la contradicion la que les pareciere mas conforme á la buena razon, y aquella determinalla por ley; y si no fuere de momento, dexallo como cosa inútil; y esto en lengua castellana, pues el derecho y las leyes para la nación castellana, y no en lengua que el pueblo no sepa que es lo que por ellas se le manda y qué lo que se le prohibe.

Con esto no tendrian las leyes necesidad de comentarios; antes se debia determinar so graves penas, que ninguno se atreviese á declarar ni glosar ley ninguna; y que si alguna dificultad se ofreciese sobre el entendimiento de alguna ley, acudiesen al príncipe que por tiempo reynase, para que él declarase cómo se debe entender aquella dificultad; y lo que él declarase, fuese ley de allí adelante, conforme á una muy discreta regla del derecho, que dice: *Que á quien toca el hacer la ley, á aquel mismo toca el declaralla.*

Con esto cesarian tantos libros como hay de comunes opiniones, en que no hacen mas de citar los unos lo que dicen los otros: cesarian los grandes gastos de tanto número de libros, que ya no hay haciendas que basten á comprallos, pues este cuerpo de derecho bastaria para decidir por él las causas, sin admitir glosas ni interpretaciones. Quedaría el derecho civil claro y sin confusion, y los hombres mas enseñados en lo que tocase á la materia de justicia.

Para esta manera de obra no bastan personas que sepan solamente leyes, aunque las sepan por el cabo, sino que conviene que sean juntamente muy sabios filósofos, y muy prudentes jurisconsultos, para que como jurisconsultos entiendan la justicia y materias legales, y como filósofos las pongan por elegante órden y concierto, poniendo cada materia en su propio lugar, y no mezclando cosas agenas de la profesion, ni tratando en diversos lugares una misma materia, lo qual no puede hacer quien por método lógico no sabe como se ha de disponer una doctrina con luz y claridad.

Conviene tambien mandalles á los que hacen escritos defendiendo causas, que en el alegar no salgan de los tres límites que los sabios antiguos dieron al derecho, alegando solamente ley escrita, ó costumbre no mala usada y recibida, ó razon que muestre ser cosa justa la que él dice. Porque con esto cesaria tanta alegacion de doctores como hoy usan los abogados, cortando con ella el hilo y corriente del entendimiento, que va en ella siguiendo á do le lleva la razon.

Conviene asímismo que así como al teólogo no le admiten cursos, ni tampoco al médico, sino prueba primero haber cursado en la filosofia, por ser ella buen medio para alcanzar aquellas ciencias, así tampoco admitiesen á la doctrina de las leyes oyentes con solo conocimiento de una mala gramática, sino que tuviesen cursos de filosofia, y particularmente de la parte moral, en cuyos principios estriba la razon que justifica á la ley: la cual no se puede entender con sola noticia de gramática.

Con estos remedios quedaria la doctrina legal mas grande y mas ilustre que escura ni dificultosa; y los consejos de V. M. tendrian menos dificultad en el administracion del público gobierno.

Errores en la teologia.

La sagrada teología, quanto es de su parte, no tiene error ninguno; antes ella es la luz y la guía de todas nuestras obras, y el peso con que se pesa la verdad, y la Sara, que es la señora á quien ha de estar sujeta la criada Agar, que significa las demas ciencias, como dixeron sábia y santamente Filon, grave escritor hebreo, y nuestro gran Basilio. Porque en las demas ciencias todo lo que repugnase á la verdad de ésta, sería falsedad, y como rebelion de la criada contra la señora.

Pero porque la malicia de los tiempos ha mezclado en ella cosas traidas por manos de

hombres, los quales á sus imaginaciones y curiosidades han dado atrevidamente nombre de teología; en quanto á esta parte hay algo que enmendar y reformar en ella, hasta volvella y restituilla á la puridad y llaneza con que aquellos santos doctores de la primitiva iglesia la trataron.

Es, pues, error de hombres en la sagrada teología el haber dexado de leer en las escuelas aquellos santos y antiguos escritores, que nos enseñaron lo que era necesario para el remedio y salvacion de nuestras almas, huyendo de cosas que son mas de vana curiosidad, que de necesidad, como son los escritos de san Dionisio Areopagita, el Panario, y el Ancordato de san Epifanio; la teología escolástica de san Juan Damasceno, los libros *de Trinitate* de san Agustin, y los de san Hilario, las recopilaciones y lugares comunes del maestro Pedro Lombardo, que por otro nombre llaman el Maestro de las Sentencias, y otros así de antigua y sana doctrina; y haber introducido en su lugar á escritores modernos, que han henchido la escuela de cuestiones metafísicas y curiosas, mas que fructuosas, pues ni sirven para refutar errores de hereges, ni para enseñar al pueblo cristiano los caminos del Señor.

Error de hombres es, no seguir en el enseñar el método analítico que Aristóteles enseñó, y Euclides siguió en las matemáticas, poniendo sus principios, peticiones y definiciones, y coligiendo de allí sus conclusiones, con que el entendimiento humano va siguiendo la verdad; sino ponello todo por dudas y disputas, con que el entendimiento humano se acostumbra á dudallo todo, y á no asegurarse en nada, como hacian los filósofos se llamaron scépticos y académicos.

Error de hombres es, desvanecerse mucho, y gastar mucho tiempo en disputas dialécticas, y hacer mas ostentacion en ellas que en las verdades llanas y puestas en fuerza de demostracion, como si no hubiese en qué gastar mejor los buenos años de la vida en inteligencia de los libros sagrados, decretos de los santos concilios, doctrinas de santos antiguos, historia de las cosas de la iglesia.

No es mi intencion, ni tal Dios permita, dar en el disparate en que han dado los hereges en nuestros tiempos, reprendiendo así en comun toda la teología que vulgarmente llaman *escolástica*. Porque á tales hereges les quadra lo que dijo sábiamente Horacio:

Dum vitant stulti vitia in contraria currunt.

Porque ellos huyendo de esta manera de cuestiones, dan en reprender toda la doctrina de la escuela, en que hay gran número de cosas discretamente enseñadas, y con mucha luz de verdad alumbradas, y muy necesarias en la materia de nuestra cristiana religion. Solo es mi intento llorar la pérdida de tiempo, que es la mayor de las pérdidas, que se gasta en el disputar aquellas cosas puestas en diversidad de opiniones, que ninguna de ellas sirve ni para destruir, ni para edificar, ni para desarraigar, ni para plantar, que son los oficios del buen teólogo, como lo dixo el Señor por Jeremías.

Error de hombres es, no haber en las universidades perpetuamente dos liciones de los dos Testamentos representados por aquellos dos serafines que dice Isaías que estaban continuamente dando voces á Dios, y diciéndole Santo, Santo, Santo, Señor Dios de los ejercitos; y á los que han de tomar insignias de doctores teólogos obligallos mas á hacer actos y demostraciones en la licion y declaracion dellos, que en disputar aquella manera de cuestiones.

Y pues el predicar es una de las mayores obras de nuestra sagrada religion, y de que mas Dios se sirve y mas el pueblo cristiano se aprovecha, y este oficio importa mucho hacerse bien, pues de hacello bien ó mal tanta atraviesa hay de daño y de provecho, y el bien predicar, demas de que requiere buena naturaleza, consiste tambien en cierta manera de doctrina y exercicio; error de hombres es no fundar una licion de como se ha de predicar bien, dando sus reglas y doctrinas para ello, y leyendo para exemplo los sermones de san Basilio, san Cirilo, san Crisóstomo, san Agustin, san Cipriano, san Leon papa, y otros muchos que nos dexaron

escritos sus sermones, y particularmente las epístolas de san Pablo, que estan llenas de elocuencia cristiana; aunque para lo que toca al estilo y figuras de oracion tambien es útil la licion de los buenos oradores griegos y latinos.

La gravedad de la materia me ha hecho ser mas largo de lo que yo deseaba ser, especialmente con V. M. que tantas y tan legítimas ocupaciones tiene. Pero suplico á V. M. que considere que de argumento tan grave no se podía escribir con estilo mas ceñido, especialmente en estos dos postreros géneros de letras en que tanto le va al linage humano que tengan su entereza y perficion.

Todo esto que yo á V. M. he escrito lo he colegido de quarenta años de buenos estudios que he tenido griegos y latinos en la licion de los mas graves y antiguos escritores en todo género de letras. Pero con todo esto, conociendo que soy hombre, y por la misma razon sujeto á error, digo á V. M. que todo esto lo he dicho y los digo debaxo de la correccion de la santa Iglesia romana á quien me sujeto; y si algo he dicho que ella no lo tenga por bueno, desde agora lo doy por no dicho y por retractado; y lo que ella determinare tengo por verdad, y lo contrario por error, y así lo afirmo (1).

7. **Academia**

La ——. Periódico profesional de Instruccion primaria.

Citado en el número 19 de la *Revista de Instrucción primaria* de 15 de mayo de 1851.

Empezó á publicarse en Madrid el día 15 de febrero de 1851 bajo la dirección de D. Antonio Alverá Delgrás.

Este es uno de los primeros periódicos publicados en España para los maestros de primera enseñanza.

El citado número de la *Revista de Instrucción primaria* y los de *La Academia* ponen de manifiesto que la costumbre de sostener polémicas de carácter personal, tan frecuentes en los periódicos profesionales del magisterio de primera enseñanza, se remonta en España á las primeras publicaciones de esta clase.

(1) Esto mismo dice tambien el Editor de este discurso respecto de sus observaciones y notas.

8. **Academia**

La ——. Revista científico-literaria y pedagógica.

Almería. Tip. de F. Murcia.

1905-1906

8 págs. con dos cols. y cubiertas de color. Se publica cuatro veces al mes.

Fol.

Esta revista comenzó á publicarse, bajo la dirección de D. Alberto Regúlez y Sanz del Río, en septiembre de 1905.

9. **Academia**

La —— Calasancia. Organo de las Escuelas Pías de Barcelona.

Barcelona. Tipografía de la Casa Provincial de Caridad.

1891

32 págs.

4.°

Citada por el Sr. Criado y Dominguez en su opúsculo *Las Ordenes religiosas en el Periodismo español.*

Apareció el 7 de noviembre de 1891, se publicaba quincenalmente, y estaba dirigida por el P. Eduardo Llanas.

10. **Acevedo,** Domingo

Plan de un nuevo establecimiento de primeras letras, dirigido por ——.

Santiago.—Imprenta Nacional.

1830

IV págs.

16.°

Citado por D. Manuel A. Ponce en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

11. **Acevedo,** Manuel María

Discurso pronunciado por el señor D. ——. En la apertura de los estudios públicos de esta ciudad de Oviedo el día 20 de Mayo de 1813. Lo publica el M. N. é I. Ayuntamiento constitucional de la misma ciudad.

Oviedo. Oficina de Pedregal.

1813

16 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 2-16.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

Trata este discurso de generalidades sobre educación, y excita á los padres á que cumplan con este sagrado deber respecto de sus hijos.

12. [**Acevedo y Díaz,** Eduardo]

Informe pasado al Consejo Escolar de Dolores, sobre el estado de la enseñanza en el distrito.

Buenos Aires. Imprenta de Pablo E. Coni.

1880

32 págs.

4.°

Citado en el *Anuario Bibliográfico de la República Argentina*, de 1880.

13. **Acosta,** José Julián

Memoria que en el oposicion á la Cátedra de Geografía é Historia presentó al Jurado, D. —— Discurso pronunciado por el mismo en la apertura del Instituto Civil de 2.ª enseñanza el 2 de Noviembre de 1873.

Puerto Rico. Imprenta de Sancerrit.

1874

22 págs.

Citado por D. Manuel M.ª Sama en su *Bibliografía puertoriqueña*.

El tema de esta memoria es el siguiente: «Consideraciones generales sobre la enseñanza de la Geografía astronómica y política y de la Historia universal y particular de España.»

14. **Acosta de la Torre,** Liborio

Centro protector de la mujer. Proyecto por ——.

Madrid. Imprenta de Velasco y Romero.

1876

8.°

Biblioteca particular de S. A. R. la Infanta D.ª María Isabel Francisca de Borbón.

15. **Acosta de Samper,** Soledad

Consejos á las mujeres. Consejos á las señoritas seguido de los consejos á las madres y cartas á una recién casada por —— Miembro honorario de la asociación de escritores y artistas de Madrid. C. de la Academia de la Historia de Caracas, etc. Pleca.

París. Tip. Garnier Hermanos.

1896

2 hs. + 174 págs. + 1 h.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 1-174.—Indice.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

Ofrecen algún interés pedagógico los consejos á las madres y la segunda parte de las cartas á una recién casada, que contiene observaciones acerca de la manera de criar á los niños.

16. **Acta**

—— de la Junta general de la Sociedad para propagar y mejorar la educacion

del pueblo, celebrada el 4 de Agosto de 1839: ó relacion de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el primer año de su establecimiento. Grabado en madera.

Madrid. Imprenta del Colegio de Sordomudos.

1839

2 hs + 80 págs.=Port.—V. en b.—Advertencia, 1 h.—Texto, 1-51.—V. en b.—Lista de los socios que componían la Sociedad el día 1.° de Setiembre de 1839, 53-80.

4.°

Biblioteca de la Real Academia de la Historia y Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

17. **Acta**

—— de la Junta general de la Sociedad para propagar y mejorar la educacion del pueblo, celebrada el dia 14 de febrero de 1841, ó Relacion de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el segundo año de su establecimiento. Grabado en madera.

Madrid. Imprenta del Colegio de Sordomudos.

1841

2 hs. + 56 págs. + 1 h. (1).=Port.—V. en b.—Advertencia, 1 h.—Texto, 1-28.—Resumen de la cuenta general, anv. de una h.—V. en b.—Estatutos, 29-32.—Listas de los socios que componían la Sociedad el día 1.° de Abril de 1841, 33-56.

4.°

Biblioteca de la Real Academia de la Historia y Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

18. **Acta**

—— de la Junta general de la Sociedad para propagar y mejorar la educacion del pueblo, Celebrada el dia 13 de Febrero de 1842, ó Relacion de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el tercer año de su establecimiento. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta del Colegio Nacional de Sordo-mudos y Ciegos.

1842

64 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-30.—Resumen de la cuenta general, 31.—V. en b.—Estatutos de la Sociedad, 33-36.—Lista de los socios que componían la Sociedad el dia 15 de Marzo de 1842, 37-63.—V. en b.

4.°

Biblioteca de la Real Academia de la Historia y Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

19. **Acta**

—— de la quinta Junta general de la Sociedad para propagar y mejorar la educacion del pueblo, Celebrada el dia 17 de Abril de 1843, ó Relacion de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el cuarto año de su establecimiento.

Madrid. Imprenta del Colegio Nacional de Sordo-mudos y ciegos.

1843

56 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-23.—Resumen de la cuenta general, 24.—Estatutos, 25-29.—V. en b.—Listas de los socios que componian la Sociedad el día 1.° de Mayo de 1843, 31-56.

4.°

Biblioteca de la Real Academia de la Historia y Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

20. **Acta**

—— de la sexta Junta general de la Sociedad para propagar y mejorar la

(1) Esta hoja se halla en los ejemplares vistos entre las páginas 28 y 29 del opúsculo.

educacion del pueblo, Celebrada el dia 2 de Junio de 1844. ó Relacion de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el quinto año de su establecimiento. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta del Colegio nacional de sordo-mudos y ciegos.

1844

48 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-21.—Resumen general de cuentas, 22.—Estatutos, 23-26.—Listas de los socios que componían la Sociedad el día 1.° de Junio de 1844, 27-47.—Notas, 48.

4.°

Biblioteca de la Real Academia de la Historia y Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

21. **Acta**

—— de la séptima Junta general de la Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo, celebrada el día 22 de Junio de 1845. ó Relacion de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el sexto año de su establecimiento. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta del Colegio nacional de sordo-mudos y ciegos.

1845

60 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-19.—Resumen de la cuenta general, 20.—Estatutos, 21-23.—Listas de los socios que componían la Sociedad el dia 1.° de Julio de 1845, 24-59.—V. en b.

4.°

Biblioteca de la Real Academia de la Historia y Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

De dicha Sociedad eran patronas Su Majestad la Reina de las Españas, S. M. la Reina Gobernadora y S. A. R. la Serenísima Señora Infanta Doña María Luisa Fernanda. Presidía la Sociedad el Duque de Gor; eran Vicepresidentes el Arzobispo de Toledo, el Marqués de Santa Cruz, Marqués viudo de Pontejos y don Manuel José Quintana; ejercía el cargo de Secretario general D. Mateo Seoane, y entre otros Vocales de la Junta directiva figuraban D. Ramón Mesonero Romanos, D. Antonio Gil de Zárate, el Marqués de Valgornera y D. Pablo Montesino.

La Junta de damas de la Sociedad, á la cual pertenecían casi todas las aristócratas de Madrid, estaba presidida por la Duquesa viuda de San Fernando.

El principal objeto de la Sociedad era propagar por todo el reino el sistema de educación de párvulos, y en el acta de la sesión del 4 de agosto de 1839 se incluye una parte del acta de constitución de la Sociedad, en Junta general de 15 de julio de 1838, así como una Memoria del Secretario general D. Mateo Seoane, un discurso del Presidente Duque de Gor y un proyecto de Estatutos para la Sociedad.

22. **Acta**

—— de la sesión celebrada el día 1 de Diciembre de 1844 para la apertura solemne de la cátedra de estadística establecida por la Sociedad económica matritense de amigos del pais. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta del Colegio de sordomudos y ciegos.

1844

66 págs.=Port.—V. en b.—Texto del acta, 2-3.—Discurso de D. José María Ibañez.—V. en b.—Texto del discurso, 7-49.—V. en b.—Discurso de D. Mateo Seoane.—V. en b.—Texto del discurso, 53 65.—V. en b.

8.°

Biblioteca de la Real Academia de la Historia.

Ambos discursos encarecen la importancia de la cátedra inaugurada.

23. **Acta**

—— de la sesión pública celebrada para conmemorar la fundacion de la Escuela de Minas de España el dia 14 de julio de 1877. Pleca.

Madrid. Imprenta y fundicion de Manuel Tello, impresor de Cámara de S. M.

1877

28 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-28.

4.° marquilla.

Contiene algunos datos históricos referentes á la Escuela de Minas de Madrid.

24. **Acta**

Congreso nacional pedagógico iniciado por la Sociedad el Fomento de las Artes. —— de la solemne sesión inaugural celebrada bajo la presidencia de S. M. el Rey en el paraninfo de la Universidad Central el dia 28 de mayo de 1882.

Madrid. Imprenta de D. Gregorio Hernando, Impresor y Librero de la Real Academia Española.

1882

30 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-30.

4.° m.

25. **Actas**

Congreso nacional pedagógico. —— de las sesiones celebradas, discursos pronunciados y memorias leídas y presentadas á la mesa, notas, conclusiones y demás documentos referentes á esta asamblea. Publicado por la Sociedad el Fomento de las Artes.

Madrid. Imprenta de D. Gregorio Hernando.

1882

456 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad.—El Fomento de las Artes al Sr. D. Gregorio Hernando, 5.—V. en b.—Texto, 7-451.—V. en b.—Indice, 453-455.—V. en b.

Fol.

Este Congreso, por ser el primero pedágógico que se celebró en España, por la protección que alcanzó de los Poderes públicos y por la autoridad de las personas que lo organizaron y llevaron á término feliz, tuvo importancia é influyó no poco en la marcha de la enseñanza pública.

Fué inaugurado por S. M. el Rey don Alfonso XII, que pronunció un notable discurso en la sesión inaugural, y varias personas ilustres contribuyeron con entusiasmo y eficacia al esplendor del Congreso.

Los temas discutidos en dicha Asamblea fueron los seis siguientes:

1.° ¿Cuáles deben ser la organización y condiciones generales de la educación pública? ¿Deberá ser gratuita ó retribuída, obligatoria ó voluntaria? Disposiciones y medios que en todo caso deben adoptarse para difundir la educación en el pueblo y aumentar la asistencia de los alumnos á las escuelas primarias.

2.° Carácter, sentido y límites que debe tener la educación primaria en sus diferentes grados, así en las escuelas urbanas como en las rurales, y programas y medios que en unas y otras deben emplearse para obtener una educación integral, diciendo en cuáles de los indicados grados y con qué sentido debe darse cabida al trabajo manual.

3.° De la intuición en las escuelas primarias, exponiendo cuál deba ser su alcance respecto de la educación. Procedimientos y medios que para aplicarla á toda ésta pueden ponerse en práctica, según las necesidades y los recursos de las escuelas, y fijándose especialmente en las lecciones de cosas, los museos escolares y las excursiones instructivas.

4.° Necesidad é importancia de las escuelas de párvulos, exponiendo los métodos principales por que se rigen, y diciendo cuál es el más conveniente, y si deben ser Maestros ó Maestras los encargados de dirigirlas. ¿Ha de terminar en la escuela de párvulos la unión de los dos sexos por lo que á los alumnos respecta?

5.° Reformas que reclaman nuestras escuelas normales. Instituciones pedagógicas que con ellas deben concurrir á la formación de los maestros de ambos sexos y á elevar la cultura de la mujer: carácter de esta cultura.

6.° ¿Qué reformas deben introducirse en la manera de ser del Magisterio primario, como clase, para mejorar sus condiciones materiales y atraer á él parte de la juventud que sigue otras profesiones?

Terminada la discusión de los temas, formuló la Mesa del Congreso las siguientes conclusiones:

TEMA 1.°

1.ª ¿Deben reformarse las Juntas provinciales de instrucción pública bajo la base de una organización facultativa?

2.ª ¿Deben suprimirse las Juntas locales de primera enseñanza?

3.ª ¿Es conveniente crear las de partido, bajo la base de una organización facultativa, en que tengan representación el Magisterio y las localidades?

4.ª ¿Debe crearse la Inspección general de primera enseñanza?

5.ª ¿Debe subsistir la Inspección provincial, dándole una organización pedagógica y facultativa?

6.ª ¿Debe crearse, bajo la misma base, la Inspección de partido?

7.ª ¿Debe tener la primera enseñanza representación propia en el Consejo de instrucción pública?

8.ª ¿Ha de ser obligatoria la primera enseñanza, dejando en libertad á los padres de elegir Maestro?

9.ª ¿Ha de ser gratuita para todas las clases sociales?

TEMA 2.°

10. ¿Comprenderán la educación y la enseñanza, desde las de párvulos, en cada uno de sus grados, el conjunto de los ramos y ejercicios y con el mismo sentido educador, que abraza el programa general de la enseñanza primaria?

11. ¿Deberá introducirse el trabajo manual en las escuelas de párvulos?

12. ¿Deberá continuarse en las demás escuelas primarias?

TEMA 3.°

13. ¿Es conveniente la intuición en todas las escuelas, á partir de la de párvulos, como medio de educación y enseñanza?

14. ¿Se considerarán como medios preferentes de intuición para la educación integral y armónica, las lecciones de cosas, los museos escolares y las excursiones instructivas?

TEMA 4.°

15. ¿Ofrecen ventajas positivas para la educación integral y armónica de la infancia, los Jardines de niños sobre las demás escuelas de párvulos?

16. ¿Conviene admitir en las antiguas escuelas de párvulos los procedimientos de Froebel?

17. ¿Debe ser la mujer la encargada de dirigir las escuelas de párvulos?

18. ¿Ha de terminar en las escuelas de párvulos la unión de los dos sexos, por lo que á los alumnos respecta?

TEMA 5.°

19. ¿Deben ser de igual clase todas las Escuelas Normales?

20. ¿Deben disfrutar todos sus Profesores el mismo sueldo y la misma categoría?

21. ¿Deben estar desempeñadas por señoras las asignaturas de las de Maestras?

22. ¿Debe correr á cargo del Estado el sostenimiento de las Escuelas Normales de Maestros y Maestras, y disfrutar sus Profesores derechos pasivos y aumento gradual de sueldo?

23. ¿Debe reducirse el número de las Escuelas Normales?

24. ¿Deberán adoptarse también en estas escuelas los mismos procedimientos de educación y de enseñanza que en las primarias?

25. ¿Es conveniente organizar por provincias y partidos las Conferencias pedagógicas con sus correspondientes Bibliotecas, en combinación con las vacaciones?

26. ¿Son convenientes los Museos pedagógicos?

27. ¿Son necesarios otros establecimientos, además de las Escuelas Normales, para elevar la cultura de la mujer?

28. ¿Debe dejarse libre á las mujeres el acceso á otros estudios?

TEMA 6.°

29. ¿Deberá ser menor de 1.000 pesetas el sueldo de los Profesores de primera enseñanza?

30. ¿Debe ser igual el sueldo que disfruten los Maestros y las Maestras?

31. ¿Deben los Maestros de ambos sexos disfrutar los derechos pasivos que gozan las demás clases del Estado?

32. ¿Deben disfrutar aumento gradual de sueldo?

33. ¿Es conveniente que se conceda al Magisterio derecho propio á la representación de clase en el Senado?

34. ¿Debe correr á cargo del Estado el sostenimiento de las escuelas de primera enseñanza, en todas sus clases y grados?

De estas conclusiones, votadas una por una, fueron aprobadas por unanimidad las señaladas con los números 1, 7, 14, 16, 19, 20, 25, 26, 30, 31, 32 y 33; y por mayoría las designadas con los números 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 15, 17, 18, 21, 22, 24, 27, 28 y 34. Fueron contestadas negativamente por mayoría las señaladas con los números 12 y 23 y por unanimidad la designada con el número 29.

Por consecuencia de dicha votación, las conclusiones aprobadas por el primer Congreso pedagógico nacional de España fueron las 34 siguientes:

1. Que deben reformarse las Juntas provinciales de instrucción pública, bajo la base de una organización facultativa.

2. Que deben suprimirse las Juntas locales de primera enseñanza.

3. Que es conveniente crear las de partido, bajo la base de una organización facultativa, en que tengan representación el Magisterio y las localidades.

4. Que debe crearse la Inspección general de la primera enseñanza.

5. Que debe subsistir la Inspección provincial, dándole una organización facultativa y pedagógica.

6. Que debe crearse, bajo la misma base, la Inspección de partido.

7. Que la primera enseñanza debe tener representación propia en el Consejo superior de Instrucción pública.

8. Que la primera enseñanza debe ser obligatoria, dejando á los padres en libertad de elegir maestro.

9. Que también debe ser gratuita para todas las clases sociales.

10. Que la educación y la enseñanza deben comprender, desde las de párvulos, en cada uno de sus grados, el conjunto de los ramos y ejercicios y con el mismo sentido educador, que abraza el programa general de la enseñanza primaria.

11. Que el trabajo manual debe introducirse en las escuelas de párvulos.

12. Que no debe continuarse en las demás escuelas primarias.

13. Que es conveniente la intuición en todas las escuelas, á partir desde las de párvulos, como medio de educación y de enseñanza.

14. Que para la educación integral y armónica se consideran como medios preferentes, las lecciones de cosas, los museos escolares y las excursiones instructivas.

15. Que los jardines de niños ofrecen ventajas positivas para la educación integral y armónica de la infancia sobre las demás escuelas de párvulos.

16. Que es conveniente admitir en las antiguas escuelas de párvulos los procedimientos de Froebel.

17. Que la mujer debe ser la encargada de dirigir las escuelas de párvulos.

18. Que en estas escuelas debe terminar la unión de los sexos, por lo que á los alumnos respecta.

19. Que todas las Escuelas Normales deben ser de igual clase.

20. Que todos los profesores de ellas deben disfrutar el mismo sueldo y tener igual categoría.

21. Que las asignaturas de las Normales de Maestras deben estar desempeñadas por señoras.

22. Que debe correr á cargo del Estado el sostenimiento de las Escuelas Normales de Maestros y de Maestras, y disfrutar sus Profesores derechos pasivos y aumento gradual de sueldo.

23. Que no debe reducirse el número de las Escuelas Normales.

24. Que deben adoptarse en ellas los mismos procedimientos de educación y de enseñanza que en las primarias.

25. Que es conveniente organizar por provincias y partidos las Conferencias pedagógicas, con sus correspondientes Bibliotecas, en combinación con las vacaciones.

26. Que son convenientes los Museos pedagógicos.

27. Que además de las Escuelas Normales de Maestras, son necesarios otros establecimientos para elevar la cultura de la mujer.

28. Que debe dejarse libre á ésta el acceso á otros estudios.

29. Que no debe ser menor de 1.000 pesetas el sueldo de los Maestros de primera enseñanza.

30. Que debe ser igual el sueldo que disfruten los Maestros y las Maestras.

31. Que los Maestros de ambos sexos deben disfrutar los derechos pasivos que gozan las demás clases del Estado.

32. Que deben disfrutar además aumento gradual del sueldo.

33. Que es conveniente que se conceda al Magisterio derecho propio á la representación de clase en el Senado; y

34. Que el sostenimiento de las Escuelas de primera enseñanza, en todas sus clases y grados, debe correr á cargo del Estado.

El tomo descrito termina en una lista general de los miembros del Congreso y una «Revista de la Exposición pedagógica de 1882», original de D. Pedro Ferrer y Rivero, maestro de las escuelas superiores de Madrid.

26. **Actas**

——— del Congreso nacional de educación. Febrero-Octubre, 1881.

Buenos Aires. Imprenta y Litografía de M. Biedma.

1881

187 págs.

4.º

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1881.*

27. **Actas**

——— del Congreso Nacional Pedagógico, iniciado por la Asociación de Maestros públicos de la provincia de Barcelona

celebrado en el paraninfo de la Universidad Literaria de esta ciudad desde el día 5 de Agosto al 12 inclusive, mes de Agosto de 1898. Adorno de imprenta.

Barcelona. Tipografía de la casa provincial de Caridad.

1889

264 + IV.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Convocatoria, V-X. (1)—Texto, 11-236 (2).—Lista nominal de los señores inscritos como miembros en el «Congreso Nacional Pedagógico de Barcelona», celebrado en 1888, 237-264.—Indice, I-III.—V. en b.

Fol.

Biblioteca provincial y universitaria de Barcelona.

Los temas que se discutieron en dicho Congreso, fueron los siguientes:

1.° «Resultados que pueden obtenerse por medio de la educación. ¿Tiene límites su eficacia? Datos indispensables para establecer un buen sistema educativo, tanto en las familias como en las Escuelas de Primera enseñanza.»

2.° «Influencia de los sentimientos religioso, moral y estético en la vida de los pueblos. Medios convenientes para procurar su dirección y cultura.»

3.° «Importancia relativa de los estudios que comprende la Primera enseñanza en sus diversos grados. ¿Qué reformas pueden introducirse desde luego en las Escuelas para elevar el nivel científico y la cultura general de nuestro pueblo?

4.° «¿Es posible y conveniente la unificación de los procedimientos de enseñanza en las Escuelas de los tres grados que abraza la primaria? ¿Es suficiente la actual preparación del Magisterio, bajo el punto de vista teórico y práctico para conseguir este objeto?»

5.° «En las provincias del Norte y del Este de España, donde no es la nativa lengua castellana, ¿qué procedimientos deben emplearse para enseñarla á los niños?»

6.° «Influencia de los edificios y del mueblaje escolares en la educación del alumno y en la consideración social del Maestro. Conviene que la opinión pública se fije en la utilidad y trascendencia de los donativos y legados á las Escuelas.»

Las conclusiones aprobadas en este Congreso Nacional Pedagógico fueron la siguientes:

1.ª La primera enseñanza debe ser obligatoria desde los seis hasta los doce años de edad. *(Aplaudida.)*

2.ª Pudiendo enriquecerse la Pedagogía con las observaciones que padres y Maestros hagan sobre los resultados obtenidos en la educación de sus hijos ó discípulos, convendría que se establecieran en los hospicios y casas de corrección unos Registros donde semanalmente se anotarán los alcanzados con el plan educativo establecido. *(Por unanimidad.)*

3.ª Conviene formar un Cuerpo de Maestros militares para la cultura intelectual y moral del soldado. *(Por unanimidad.)*

4.ª Los padres no pueden dejar por motivo alguno de intervenir en la educación de sus hijos. *(Aplaudida.)*

5.ª Para coadyuvar á la cultura de los pueblos, conviene mover los sentimientos moral y estético, tan pronto como el niño empiece á darse cuenta de las cosas que le rodean. *(Aplaudida.)*

6.ª Las autoridades debieran corregir á los blasfemos y oponerse á la circulación de estampas y caricaturas que tiendan á debilitar ó extinguir los sentimientos religioso, moral y estético. *(Aplaudida.)*

7.ª La ciencia pedagógica reclama que á los niños se les instruya en la lengua que conocen. *(Por mayoría.)*

---

(1) La anteporta, la portada y la convocatoria están impresas con tipos de letra española.

(2) Como puede advertirse en esta descripción, el volumen á que se refiere lleva paginación romana hasta la página X, y arábiga, de la 11 á la 236.

8.ª El mejor procedimiento para enseñar á los niños la lengua castellana, donde no es ésta la nativa, consiste en la práctica y comparación de aquélla con la suya propia. (*Por mayoría.*)

9.ª La organización actual de las Escuelas públicas, que data de muy antiguo, es defectuosa y no permite la aplicación de los adelantos pedagógicos. (*Por unanimidad.*)

10. Conviene que el Gobierno organice las Escuelas seccionándolas en grupos de 40 ó 50 niños de un mismo grado de conocimientos, para que los Maestros y Auxiliares puedan unificar los procedimientos y dar la enseñanza directa y pedagógicamente. (*Por unanimidad.*)

11. Organizadas así las Escuelas, el programa de asignaturas podrá ser el que rige actualmente en las Escuelas superiores, añadiendo el canto y la gimnasia. (*Por mayoría.*)

12. Es necesario que los locales de Escuela y el material de las mismas respondan á este objeto y reunan condiciones pedagógicas é higiénicas. (*Por unanimidad.*)

13. Conviene que en cada cabeza de partido judicial se establezca un Museo Escolar portátil de objetos costosos y de poco uso, los cuales deben ir circulando por los pueblos del distrito para que los Maestros den á conocer á los alumnos los aparatos que tengan aplicación á la agricultura, artes é industrias del país. (*Por mayoría.*)

14. Para que la opinión pública se fije en la utilidad y trascendencia de los donativos y legados á las Escuelas y para estimular á los donantes y legatarios, es indispensable que se premie su desprendimiento con títulos honoríficos, nobiliarios ó con otros recuerdos de gratitud, según la importancia de la donación ó legado. (*Aplaudida.*)

15. Es necesario ampliar los estudios pedagógicos en las Escuelas Normales de uno ú otro sexo. (*Por unanimidad.*)

16. Conviene aumentar el número de las asignaturas que actualmente se enseñan en las Normales, agregando la enseñanza de la gimnasia, de la música y del francés. (*Por mayoría.*)

17. Es preciso que se establezcan Escuelas Normales en la Isla de Cuba y en la de Puerto Rico, á fin de que la instrucción popular en las Antillas esté tan atendida como en la Península. (*Recibida con aplausos.*)

18. Tendrán carácter práctico y educativo las asignaturas enseñadas en las Escuelas Normales y en las de primera enseñanza. (*Por unanimidad.*)

19. En las Escuelas Normales de Maestras conviene que la enseñanza se dé exclusivamente por Profesoras. (*Grandísima mayoría.*)

20. Las Directoras y Profesoras de las Escuelas Normales tendrán el mismo sueldo y demás emolumentos que los Directores y Profesores de las de los Maestros. (*Recibida con aplausos.*)

21. En las Escuelas Normales de Maestras se procurará, por modo especial, cultivar el gusto artístico de las alumnas. (*Por unanimidad.*)

22. Nadie podrá obtener el título de Maestro ó Maestra de primera enseñanza sin haber dado pruebas de aprovechamiento en la Escuela Práctica de la Normal respectiva. (*Por mayoría.*)

23. Habrá dos clases de títulos: de Maestro de primera enseñanza, que habilitará para dirigir toda clase de Escuelas de niños ó niñas respectivamente, y el de Profesor Normal, que será indispensable para aspirar á la Inspección, á la Secretaría de Juntas de provincia y al profesorado de las Normales. (*Por unanimidad.*)

24. Para ejercer el Profesorado en Escuelas y Colegios, así públicos como privados, se requiere el título correspondiente. (*Recibida con aplausos.*)

25. Precisa que, sin aguardar á la reforma de Escuelas Normales, se provean por oposición las actuales vacantes. (*Por unanimidad.*)

26. Para la provisión de Escuelas de primera enseñanza conviene que se establezcan tres turnos: el de oposición, el de traslado y el de ascenso. (*Por unanimidad.*)

27. Para los ejercicios de oposición, así como para los exámenes de reválida, es ne-

cesario que se publiquen programas completos y detallados que podrían ser revisados cada quinquenio. (*Recibida con aplausos.*)

28. Los tribunales de oposición se compondrán de Profesores de Escuela Normal de Maestros públicos en ejercicio. (*Aplaudida unánimemente.*)

29. Para garantía de los opositores, conviene que los ejercicios escritos y gráficos, así como las labores de las Maestras, se expongan al público. (*Aplaudida.*)

30. Los Maestros sustitutos que alcanzaron las Escuelas por concurso, serán repuestos en Escuelas de igual sueldo al de las que antes desempeñaban, y se les abonará como del servicio el tiempo que tardasen en ser colocados. (*Por unanimidad.*)

31. La Inspección ha menester garantías de prestigio é independencia en las importantes funciones que desempeña. *(Por unanimidad.)*

32. El cargo de Inspector provincial de primera enseñanza debe ser inamovible. *(Por mayoría.)*

33. Serán respetados en sus puestos de Inspectores provinciales los que hayan sido nombrados con arreglo á las disposiciones vigentes en consonancia con la equidad y la justicia. *(Por unanimidad.)*

34. Los servicios prestados por los Inspectores provinciales en su cargo en las Escuelas públicas que hayan desempeñado, serán acumulables para los efectos de la jubilación, la cual les será reconocida en la misma forma que á los Maestros, á tenor de la ley de 16 de Junio de 1887. *(Por unanimidad.)*

35. Se hace extensivo á los Inspectores provinciales y á los Maestros de Escuela pública el aumento de sueldo por quinquenios conforme lo disfrutan los Maestros de Escuelas Normales. *(Por unanimidad.)*

36. Para que todas las Escuelas públicas puedan ser visitadas anualmente, sería conveniente el aumento de Inspectores provinciales. *(Por unanimidad.)*

37. Los actuales Inspectores y los que lo fuesen en lo sucesivo podrán ascender por concurso, atendidos sus méritos y antigüedad, á las clases segunda y primera que hay establecidas en el Cuerpo de aquellos funcionarios. *(Por unanimidad.)*

38. La Inspección provincial debe establecerse también en las provincias de Ultramar. *(Aplaudida.)*

39. Para que el Maestro viva hoy con el decoro debido á su clase, se hace preciso el aumento de los sueldos legales, graduándolos desde 625 pesetas, mínimum actualmente de las Escuelas elementales completas, hasta 3.000 pesetas. *(Aplaudida.)*

40. La consignación de las atenciones de la primera enseñanza ha de figurar en los presupuestos del Estado. *(Por unanimidad.)*

41. Conviene simplificar los expedientes que incoan los Maestros que pretenden jubilarse, admitiendo como justificantes de sus servicios certificados de las Juntas provinciales. *(Aplaudida.)*

42. En todos los pueblos se establecerán Escuelas nocturnas de Adultos, á cargo, si no las renunciaren, de los Maestros titulares, mediante una gratificación que no baje de la tercera parte del sueldo de la diurna. *(Aplaudida.)*

43. Precisa reformar las Juntas locales y provinciales en el sentido de dar intervención en ellas al elemento facultativo, ó sea á los Maestros de primera enseñanza. *(Muy aplaudida.)*

29. **Acto**

—— Solemne de la inauguracion de curso de 1880 á 1881 y reparticion de premios á las alumnas y alumnos de la Escuela de Artes y Oficios. Pleca.

Bilbao. Establecimiento tipográfico de la viuda de Delmás.

1880

36 págs. + 3 hs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Memoria leída en la inauguración del curso por el Secretario de la Junta Directiva don José Luis de las Torres-Vildósola.—V. en b.—Texto, 7-18.—Discurso pronunciado por D. Pablo

de Alzola, Presidente de la Junta Directiva de la Escuela de Artes y Oficios.—V. en b.—Texto, 21-35.—V. en b.—Nóminas y datos estadísticos, 3 hojas.

8.° m.

Biblioteca del Ateneo de Madrid.

El discurso de D. Pablo Alzola versa sobre el estado de la enseñanza de la mujer en las naciones más cultas.

30. **Acuerdos**

—— de la Junta revolucionaria de Sevilla sobre Instrucción pública.

Sevilla, 4 de Noviembre de

1868

Ms. original.– 5 hs.

4.°

El documento lleva la firma y rúbricas autógrafas de Antonio López Asuero y Luis de Molino.

Biblioteca Nacional.

31. **Achával,** Nicolás

Memoria del Estado de la Educación Común durante el año de 1882 en la provincia de Buenos Aires, presentada al Consejo General de Educación por el Dr. D. —— Director General de Escuelas.

Buenos Aires. Imprenta y Fundición de Tipos «La República».

1883

373 + 11 págs. + 2 láminas + 11 cuadros fuera de texto.

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1883.*

La «Memoria» contiene, además, trabajos varios de A. Zinuy, A. Bergalli, L. F. Bïhm, Nicanor Larrain, E. M. de S. Olalla, Félix Redonnet y Gregorio Dones.

32. **Achával y Rodríguez,** Tristán

Discursos sobre la enseñanza religiosa pronunciados por el Dr. D. —— en la Cámara de Diputados de la Nación.

Buenos Aires. Imprenta de M. Biedma.

1883

39 págs.

8.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1883.*

33. **¡Adelante!**

—— Defensor de los intereses locales y regionales de la educación integral. Dr. D. Fernando Ramos Navarro.

Badajoz. S. i.

1902

8 págs. con dos columnas.

Folio.

Se publicaba en dicho año tres veces al mes.

34. **¡Adelante!**

—— Revista de primera enseñanza, órgano de la Asociación provincial del Magisterio.

La Coruña. Tipografía «La Constancia».

1906

8 págs. con dos columnas y cubiertas de color.

Folio.

Comenzó á publicarse en el mes de junio de dicho año dirigida por un consejo

de redacción compuesto de varios maestros asociados, y se publicaba por aquella época los jueves.

35. **Adsuar y Moreno,** Joaquín

La enseñanza del dibujo en las escuelas primarias y normales de España por ——. Pensamiento de D. Víctor Balaguer.

Madrid. Imprenta de Hernando y C.ª

1899

374 págs. + 1 hoja. = Ant. — V. en b. — Port. — Es propiedad. — Introducción, 5-9. — V. en b. —Texto, 11-350. — Personas y referencias que se mencionan en esta obra, 351-363. — V. en b. — Indice, 365-474. — H. en b.

8.º m.

El objeto principal de este libro es «señalar los límites de la enseñanza del Dibujo en las escuelas primarias y normales, contribuyendo así á la formación de un buen criterio general en esta cuestión».

Trátase de un libro muy comprensivo cuyas partes principales versan sobre las siguientes materias:

Del Dibujo en general.
Del pasado en la enseñanza del Dibujo.
Estado actual de la enseñanza del Dibujo.
Métodos de Dibujo nacionales y extranjeros. Bibliografía.
Carácter, extensión y metodología que debe tener la enseñanza del Dibujo en las escuelas primarias y en las Normales.

36. [**Agathón**]

Las doce virtudes de un buen maestro, segun el Venerable Juan B. de la Salle, institutor de los Hermanos de las Escuelas cristianas, explicadas por el Hermano Agaton, superior general. Traduccion de la edicion de Versailles (1875). Lema. Adorno de imprenta.

Barcelona. Tipografía católica.

1883

128 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Advertencia sobre esta nueva edicion, 5-6.—Aprobaciones, 7-8.—Introduccion, 9-11.—V. en b.—Texto, 13-114.—Apéndice, 115-120.—Aprobación, 121.—V. en b.—Tabla de materias, 123-128.

8.º

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

37. **Agathón**

Las doce virtudes de un buen maestro según el Beato Juan Bautista de la Salle, Fundador de los Hermanos de las Escuelas cristianas, explicadas por el Hermano —— Superior general. Versión castellana publicada con autorización del Rmo. H. Joseph, Superior general. Con licencia de la Autoridad Eclesiástica. Lema. Adorno de imprenta.

Madrid. Tip. de los Huérfanos.

1900

148 págs.=Port.—V. en b.—Licencia eclesiástica, 3-4.—Aprobaciones, 5-6.—Introducción, 7-9.—V. en b.—Texto, 11-132.—Apéndice, 133-139.—V. en b.—Tabla alfabética, 141-146.—Indice, 147.—V. en b.

8.º

Las doce virtudes de un buen maestro es un interesantísimo opúsculo digno de ser conocido y estudiado por cuantas personas se dedican á la obra de la educación. No hay libro de Pedagogía que en menos páginas contenga tanta doctrina útil.

Del contenido, objeto y fin de este precioso opúsculo, da cabal idea el autor (1) en la siguiente

INTRODUCCIÓN

MIS AMADÍSIMOS HERMANOS.

No nos bastaría conocer las obligaciones que nos imponen nuestros votos si ignorásemos los medios necesarios y eficaces para corresponder como es debido al fin del Instituto: la cristiana instrucción de la niñez. Es por eso por que nos proponemos tratar ahora de las virtudes que convienen á un buen Maestro.

No podéis menos, mis amadísimos Hermanos, de acoger y de recibir con hondo afecto obra que es de grandísima trascendencia para vosotros. El plan lo ha dado nuestro Fundador, el bienaventurado de La Salle; la hemos escrito conforme á sus principios y á sus máximas, y lo allegado de otras varias fuentes lleva el sello de su oriunda excelsitud, como propio y peculiar de eximios autores.

Las virtudes, ó lo que es lo mismo, las cualidades, los talentos de un buen Maestro, son: la *gravedad*, el *silencio*, la *humildad*, la *prudencia*, la *sabiduría*, la *paciencia*, la *mesura*, la *mansedumbre*, el *celo*, la *vigilancia*, la *piedad* y la *generosidad*.

No es nuestro intento hablar de modo general de estas virtudes; nos contentamos, y debemos contentarnos, con aplicarlas sólo al fin propuesto, y de esta suerte vamos á considerarlas á continuación.

Ved el orden que hemos de seguir. Expondremos el verdadero carácter de cada virtud, los rasgos particulares que le son propios y los que se le oponen, trazando, por decirlo así, tantos cuadros como virtudes. Contemplándolos, un Maestro atento y diligente notará sin esfuerzo lo que le precisa hacer ó evitar para utilidad de la enseñanza que tiene misión de distribuir á sus discípulos.

Mas, y antes de comenzar nuestra exposición, observaremos que tal vez sería fácil dar como cierta conexión y cierta armonía á este grande número de virtudes. Así, podría ponerse la *sabiduría* en primer lugar, ya que presenta el grande objeto, el objeto íntegro que debe proponerse un buen Maestro; luego la *prudencia*, que le da á conocer la manera más conveniente de lograrlo.

Seguirían, sucesivamente, las demás virtudes, cada cual en su puesto, y se coronaría la obra con la *mansedumbre*. Esta es, ciertamente, complemento de todas las virtudes de un buen Maestro, á causa de la extraordinaria excelencia que le comunica la caridad, reina y señora de todas ellas. Pero semejante encadenamiento nos ha parecido como alarde de curiosidad, ayuno de todo real provecho, y por eso hemos creído más útil preferir el orden que el mismo bienaventurado de La Salle ha tenido por conveniente indicarnos.

H.º HAGATHÓN.

Melún, 12 de Febrero de 1785.

Todos los artículos de *Las Doce Virtudes de un buen Maestro* son notables; pero lo son de modo especial los que tratan del silencio y de la mansedumbre. Este último contiene una monografía sobre premios y castigos, que es verdaderamente magistral.

Algo tendrán que reparar en esta obra de educación y enseñanza las personas versadas en Teología moral, especial-

(1) El Hermano Agathón fué el quinto Superior general de su Instituto. Elegido en 1777, trabajó incansablemente en la propagación de la Orden que en 1778 contaba en Francia 760 religiosos, 114 comunidades, 420 escuelas y 40.000 alumnos. Abrió un noviciado y una escuela especial para los jóvenes aspirantes al magisterio. En 1783 publicó el opúsculo *Las diez virtudes del buen maestro*. Llegaron entonces los terribles acontecimientos de la Revolución francesa: cayeron bajo la guillotina las cabezas de muchos hermanos de las Escuelas cristianas: otros fueron encarcelados, entre ellos el Hermano Agathón. Puesto en libertad el 27 de Julio de 1793, después de la caída de Robespierre, se alejó de París, refugiándose en Tours. Pío VI nombró, en 7 de Agosto de 1794, Vicario general del Instituto al Hermano Frumenzio, Superior de los Hermanos de Roma, hasta que el Hermano Agathón pudiera volver á empuñar las riendas del Gobierno. El 15 de septiembre de 1797 dejaba el Hermano Agathón este mortal destierro, espirando en brazos de dos Hermanos de religión, fortalecido con los últimos sacramentos. (*Vita B. La Salle*. Roma, 1888.)

mente en cuanto se refiere á la derivación y clasificación de las virtudes, y de igual modo los literatos podrán señalar algunas faltas de traducción; pero como tales defectos no disminuyen el valor pedagógico de este precioso opúsculo, transcribimos á continuación su texto, deseando al hacerlo, no sólo contribuir á la propaganda de sus sanas doctrinas, sino contarle en el número, corto por cierto, de obras de educación y enseñanza, de las cuales, por su mérito sobresaliente, se reproducen en estas páginas las partes de mayor interés para la difusión y progreso de las ideas pedagógicas.

LAS DOCE VIRTUDES
DE UN BUEN MAESTRO
DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS

I

La gravedad.

Es una virtud la GRAVEDAD, que arregla todo el exterior de un Maestro, conforme á los preceptos de la modestia, del decoro y del orden.

El que la posee, mantiene siempre en natural actitud el cuerpo, sin afectación ni encogimiento; no mueve la cabeza, ni la torna ligeramente de uno á otro lado, como á compás de cada palabra que pronuncia; su mirada es tranquila y serena, sin artificio ni severidad; no ríe cuando habla, ni hace contorsiones indecorosas; afable es su aire; habla poco y en moderado tono, y en su decir, ni es agrio, ni mordaz, ni altanero, ni descortés, ni inculto, con quienquiera que sea.

Persuadido de que la GRAVEDAD, la modestia y la reserva no se oponen, no, á la bondad, ni á los tiernos afectos, busca ganarse, por estas tan amables cualidades, el corazón y la amistad de sus discípulos; pues bien sabe que, á poder de esa suerte de reclamos, acudirán con priesa á sus lecciones, y serán docilísimos en recibirlas y fieles en practicarlas. No por eso se permite libertades con ninguno de ellos, ni intimidad, ni familiaridad de ninguna especie.

Muy lejos de proponerse como fin único inspirarles temor, miran y se enderezan sus cuidados á atraerse suavemente su confianza, para así conocer mejor sus virtudes nacientes, con el noble propósito de utilizarlas y de perfeccionarlas, y descubrir con más facilidad sus vicios y defectos, si no todos, cuantos le sea posible. Para ello, debe purificar diligentemente su conducta hasta de todo dejo y vislumbre de dureza, de altivez, de arrogancia; en una palabra: de todo cuanto le haga aparecer austero, severo, malhumorado, indiferente, descontentadizo. Así, evita con grandes precauciones el dar á sus palabras un tono demasiado grave, imponente, riguroso, que les impida á los discípulos mostrarse candorosamente tal cual son, que les aguija á sustraerse á la mirada del Maestro y á ocultar los defectos que éste pudiera remediar, de conocerlos, desposeyéndolos á la postre de esa hermosa libertad de ostentar y desarrollar el germen de las buenas cualidades que en ellos se encuentren.

Aún más. Quiere hacerse apreciar y respetar; pues no escucharían nunca los discípulos lo que les enseñase un Maestro á quien no estimasen. Jamás, ni por un solo instante, da al olvido la gravísima obligación que le constriñe, á toda hora, de ser para ellos viviente ejemplo de toda virtud. Todo su exterior va pregonando esa circunspección, ese decoro, bellos frutos de la madurez de su espíritu, de su sabiduría, de su piedad; mas, sobre todo, cuida de conservarse en serena calma que nada turba, á poder de la igualdad de alma y de carácter (1). Se prohibe también todo linaje de actitudes poco decorosas ó inmodestas, la excesiva jovialidad, toda ligereza, toda chanza de dudoso gusto, todo lo que parezca frívolo. No obstante,

(1) Consiste esta igualdad en ese continente apacible y uniforme de un alma á quien no turba ninguna suerte de sucesos, cualesquiera que sean. Se adquiere formándose idea exacta de las cosas, moderando sus deseos y temores, preparándose para todo evento.

como la GRAVEDAD, llevada hasta el extremo, le volvería ridículo, antipático, insoportable, la modera y contiene en los justos y convenientes límites que le son propios.

Así es como esa virtud, bien entendida, inspirada y arreglada por verdadera elevación de sentimientos (1), establece el orden en una clase, y preserva al Maestro de quebrantar dolorosamente la propia dignidad, porque ajusta á su deber á los discípulos, y engendra en ellos afición sincera, confianza, estimación y hondísimo respeto á los que los dirigen por las vías del bien.

Además de los defectos contrarios á la GRAVEDAD, y ya mencionados, hay otros de que debe de huir, singularmente, todo buen Maestro; es á saber: los arrebatos, las violencias, las fieras miradas preñadas de amenazas, la impaciencia, la rusticidad, las puerilidades, los tonos imperiosos, las palabras de injuria ó dictadas por solapada é irónica dulzura.

Mas inútil para cumplir bien su ministerio de la enseñanza preservarse de semejantes imperfecciones si no evita de la misma suerte bufonadas y muecas; las penitencias que trastornan el orden, que excitan la risa, que atentan al decoro; las maneras de proceder y hablar impropias, inconvenientísimas en una clase; los modales despreciativos; el rostro ceñudo, amenazante; ciertos ruidos de boca; ridículas afectaciones, como ahuecar la voz, ó aparecer ante los inferiores con aire de superioridad y de maestro eximio; un exterior henchido de misterio, de pedantería, de suficiencia, de desdén y enojo; movimientos del cuerpo asaz precipitados, encogimiento de hombros, gesticulaciones exageradas; frecuentes golpes sobre la tarima de la cátedra, sobre el bufete, sobre las mesas, ávido de asombrar á los escolares, é infundirles, á virtud de tal cómico aparato, hondo pavor.

(1) Los sentimientos del alma son movimientos, impresiones internas que, en gran parte, dependen de la potencia intelectual, es decir, del entendimiento, del juicio, de la imaginación, de toda la manera de ser que es propia de la persona en quien residen estos sentimientos.

Sed el ejemplo vivo de los fieles en las conversaciones, en la manera de obrar con el prójimo, en la caridad, en la fe. (I Tim., IV, 12.)

Predicad todas estas verdades, exhortad, reprended con plena autoridad. Que nadie os desprecie. (Tito, II, 15.)

II

El silencio.

Entendemos aquí generalmente por SILENCIO, una sabia y prudentísima discreción de palabras, que enseña á un Maestro á callar cuando no debe hablar, y á hablar cuando no debe de callar.

Dos fines se propone y cumple esta virtud, pues si adoctrina á los preceptores de la infancia en el difícil arte de callar, también les enseña esotro arte de hablar, logrando así que rehuyan esos dos temerosísimos escollos condenados por ella: la taciturnidad y la locuacidad.

Por el primer fin, se consigue el orden y la tranquilidad en las clases, se asegura adelanto en ciencia y en virtud á los discípulos y logra el Maestro necesario reposo y la conservación de la salud.

En efecto: si habla mucho, los escolares le imitan puntualmente, le abruman con preguntas indiscretas, se mezclan en lo que nada les interesa, se excusan y pretenden excusar á los demás, y el desorden impera en la clase.

Además, la experiencia nos dice que los Maestros que mucho hablan son muy poco escuchados, y que apenas se hace caso de lo que dicen; mientras que á los parcos, prudentes y oportunos les oyen con religiosísimo respeto sus discípulos, que gustan sus discursos y los retienen y se aprovechan de ellos.

Demostrado está también que los Maestros que gustan de hablar mucho viven en perpetua agitación é intranquilidad, y fatigan su pecho en demasía.

La enseñanza es esencialmente penosa, y si para desempeñarla debidamente precisan al Maestro sacrificios y holocaustos continuos, modera su abnegación por la prudencia, evitando toda indiscreción, y principalmente

todo arte de instruir que, sin ser útil, redunde en gravísimo detrimento de la propia salud.

Los signos de que nos servimos en la escuela nos obtienen la singular ventaja de guardar SILENCIO mientras permanecemos en las clases. Su empleo hase sabiamente establecido para amonestar y reprender á los alumnos, y decirles, sin necesidad de la palabra, cuanto han de hacer; de suerte que el Maestro no debe de hablar sino cuando no logra que comprendan, á poder de los signos, lo que desea. Así, tales recursos, advirtiendo al Maestro el momento en que debe de callar, le revelan también el momento de hablar cuando aquéllos no bastan; y aquí comienza el segundo propósito del SILENCIO.

Pero no ha de cumplirlo el Hermano de las Escuelas Cristianas más que en tres ocasiones solamente: en la lectura, para corregir aquellas faltas que ningún alumno puede reprender, y dar órdenes, y advertencias, y explicaciones, y prohibiciones necesarias; en el Catecismo y demás asignaturas, para explicar y ayudar á los escolares á responder bien; en las oraciones de mañana y tarde, para exhortarlos y hacerles las convenientes reflexiones; mas siempre ha de decir lo estricta y absolutamente necesario, porque si hablase más, pecaría contra el primer propósito del SILENCIO.

Por otra parte, siendo el objeto principal del Maestro formar á los niños en todo linaje de virtudes cristianas, precísale, para conseguirlo, iluminar su espíritu, y mover y purificar su corazón con las santas verdades que ha de enseñarles. Para instruir con fruto, debe prepararse, con cristiano celo, como ya lo hemos dicho en nuestra primera carta instructiva, y como lo diremos más ampliamente al tratar de la virtud de la prudencia. Para que todos sus discursos sean eficaces y toquen suavemente el corazón de sus discípulos, pugne, ante todo, por henchirse y penetrarse de los sentimientos que pretende inspirar á los demás. *Si queréis persuadir*, dice San Bernardo, *mucho más lograréis por tiernos y afectuosos sentimientos que por arte de declamatorias exhortaciones* (1). E infinidad de ejemplos testifican que, mientras que hábil y elocuentísimo Maestro se consume en vano en labor tanto más penosa cuanto que menos la anima y vivifica verdadero celo, otro, muy inferior en talento, pero impregnado hasta en la levadura de su alma de todo lo que dice, alcanza maravillosos resultados.

Después de todas estas reflexiones, un buen Maestro estimará como faltas contrarias al SILENCIO, y que ha de evitar:

1.° Hablar, si no es en caso de necesidad, ó callarse cuando precisa hablar.

2.° Decir mal cuanto debe decir, á causa de no haber previsto el asunto, ni la necesidad, ni la conveniencia de los tiempos, ni las circunstancias, ni el bien ó el mal que pudiera resultar de sus discursos; ó por expresarse sin el vigor que da la convicción, sin claridad, sin exactitud, titubeando lastimosamente á cada palabra, con abrumadora difusión, sin método.

3.° Emplear demasiado tiempo en conversaciones con alguno de los discípulos, con sus padres, con otras gentes de fuera de la casa, ó con sus mismos compañeros de escuela, aun cuando les hable constreñido de la necesidad.

4.° Preocuparse y desasosegarse con públicas noticias; oir con avidez las que los alumnos quieran participarle.

5.° Por ultimo: hablar con excesiva lentitud ó excesiva priesa, ó confusamente, ó muy alto, ó tan bajo que apenas puedan comprender los discípulos lo que se les dice.

Los hombres darán cuenta en el día del juicio de todas las palabras inútiles que hayan dicho. (S. Matth., XII, 36.)

Cuanto á vos, instruid de una manera que sea digna de la sana doctrina. (Tito, II, 1.)

Cuando habléis, dice San Bernardo, *no precipitéis vuestras palabras; no digáis sino las verdaderas y de peso; no habléis sino de Dios ó por Dios.*

---

(1) Sermón 59, n. 83. Sobre los *Cantares*.

III

La humildad.

La HUMILDAD es virtud que nos inspira bajos sentimientos de nosotros mismos, haciéndonos la debida justicia. Dadnos, pues, á conocer lo que nosotros somos, conforme á las palabras del Apóstol (1): *¿Qué tienes que no hayas recibido? Y si todo lo has recibido, ¿por qué te glorías?* Así, combate derechamente el orgullo, esa pasión que nos aguija á concebir injustamente alta idea de nuestra excelencia...

Nuestro Divino Salvador nos enseña la necesidad de esa gran virtud, de la HUMILDAD, cuando nos dice en el Evangelista San Mateo (2): *En verdad os digo, que si no os hicieseis semejantes á los párvulos, no entraréis en el reino de los cielos.* Temerosísima amenaza que se dirige muy especialmente á los encargados de instruir á los niños.

Pero ¿cuáles son los verdaderos caracteres de la HUMILDAD propia de nuestro estado, en cuanto mira á la enseñanza y á la educación de la niñez? Esto es lo que nos proponemos explicar:

I. La HUMILDAD del buen Maestro debe de ser cristiana. Será, pues, fiel á cuanto debe á Dios y á sus prójimos, es decir, no únicamente á sus superiores, sino también á los que son iguales, y aún más, hasta los inferiores. Y así, un Hermano, aunque tenga entre muchos encumbrado puesto, se abstendrá de exigir, ni tan siquiera de tolerar de los demás, con pretexto de su preeminencia, que le rindan servicios humildísimos ó viles, que él seguramente puede hacerse. Si así no obrara, quebrantaría gravísimamente la HUMILDAD. El buen Maestro ha de ser también humilde de espíritu, reconociendo la propia bajeza é ignominia; y humilde de corazón, amando su abyección; y humilde de acción, procediendo conforme á estos principios en toda circunstancia.

Indudable que no debe de olvidar jamás la alteza y la nobleza del fin para que fué criado; pero, al propio tiempo, mirará á la continua, con mirada de indecible dolor, el infelicísimo estado en que se encuentra, en alma y cuerpo, después de la culpa original... Tinieblas en el entendimiento, que si no lo obscurecen por entero, lo anublan dolorosamente; flaqueza, indecisión y obscuridades en la voluntad; impotencia real de obrar bien sobrenaturalmente, huérfanos de la ayuda de Dios... tal el tristísimo patrimonio de la raza humana, según las enseñanzas de la religión y de la historia. Bien sabe, á la verdad, el hombre, que nunca ha de faltarle Dios en sus miserias, á menos de que él no le abandone, ingratísimo, primero. Pero, aun cuando *se crea en pie*, ¿no debe de temer constantemente *la caída* (1), y *obrar*, por tanto, *la propia salvación, con temor y estremecimiento* (2)? Y no puede asegurarse, no, en este punto, más que obrando siempre conforme á esas hermosísimas palabras del Apóstol San Pedro: *Esforzaos en asegurar por vuestras buenas obras vuestra vocación y vuestra elección, porque obrando así no pecaréis nunca, y os hallaréis abundantemente provistos de cuanto puede abriros la entrada del reino eterno de Jesucristo, nuestro Señor y Salvador* (3).

II. La HUMILDAD no puede, no, divorciarse, ni por un solo instante, de la modestia. Por eso, un Maestro que posee de veras esa virtud, se mira ennoblecido y honradísimo trabajando por la salvación de las almas, á ejemplo de Cristo y de los Apóstoles, en ministerios de que se han gloriado gran número de Santos, que esclarecieron á la católica Iglesia con sus luces, tanto como edificaron á la humanidad con sus virtudes.

Si el talento resplandece en él, no lo ostenta; jamás revela satisfacción de sí, ni orgullo, ni arrogancia; abstiénese de gestos, de palabras, de estudiados modales, poderosos á sublimarle ante la mirada de los hombres y á atraerle la universal admiración.

---

(1) I Cor., IV, 7.
(2) XVIII, 3.

(1) I Cor., X, 12.
(2) Philip., II, 12.
(3) II S. Petr., I, 10 y 11.

No se complace, no, ni en su ingenio, ni en la ciencia que pudiera haber adquirido. Con más fuerte motivo, no desprecia nunca ni á sus Hermanos ni á cuanto éstos hacen. No aspira á que lo alaben por sus hechos, ni á que lo celebren por sus triunfos. No se atribuye á sí la gloria solamente debida á Aquel que dispensa los dones y talentos como le place, y la rinde y refiere toda entera *á Dios, y sólo á Dios* (1). Si no logra siempre de sus discípulos todos los buenos frutos que esperaba, aun cuando no tuviese ninguno, se culpa á sí mismo, imputándose las faltas que volvieron estériles sus trabajos, y procurando reconocerlas para repararlas; luego queda y se conserva en serena paz, sumiso á la adorable Providencia, pues bien sabe *que nada es ni el que planta ni el que riega, sino que todo proviene del Señor, que es el que da el crecimiento* (2).

III. La HUMILDAD excluye todo motivo de vanagloria. Nada, en verdad, más frívolo que ese insano deseo del aplauso y de la estimación de nuestros prójimos. *Es eso,* dice elocuentemente Pedro de Blois, *viento abrasador que seca los manantiales de la gracia.* Y no pueden compadecerse, no, de ninguna suerte, tales sentimientos con las divinas máximas del Evangelio. *No deseéis jamás que os llamen Maestros ni que os saluden como Doctores* (3), decía Jesucristo á sus discípulos. *Poco os importe ser conocidos y glorificados delante de los hombres;* mas regocijaos de que *vuestros nombres estén inscritos en el cielo* (4).

IV. La HUMILDAD no conoce la ambición. Como un Hermano verdaderamente humilde se juzga útil para muy poca cosa, no solicita ni los empleos ni puestos encumbrados, ni desea regir una clase con preferencia á cualquiera otra, sino que se persuade de que aquellos oficios y ministerios á los cuales le ha adscrito la santa virtud de la obediencia, son los más propios y los más convenientes á su estado, ya que pueden proporcionarle medios más numerosos y eficaces para glorificar á Dios y atraerle celestiales gracias.

V. No sabe lo que es envidia la HUMILDAD. Lejos de contristarse por los éxitos y los encumbramientos de sus colegas, el Religioso humilde anhela, por el contrario, ardorosamente, ver cómo todos ellos le igualan, y le superan, y logran en la enseñanza de la niñez grandes provechos por él nunca obtenidos. Así, nunca jamás hará valer ni merecimientos ni virtudes sobre las virtudes y los merecimientos de sus compañeros; ni tratará con frialdad á los que á él sean preferidos, ó más que él loados; ni ha de cerrar su corazón á las efusiones de la caridad para con aquellos que le amen y le estimen menos que á los demás Hermanos.

VI. La HUMILDAD desconfía en todas ocasiones de sus luces. Si pues un Religioso está animado de esa nobilísima virtud, como debe seguir siempre los principios sabiamente establecidos en el Instituto, en orden á la instrucción y á la educación de los niños, no se abandonará, no, á su propio sentido, sino que ha de acomodarse en todo al de sus Hermanos, uniformando por la de ellos su conducta; no recurrirá en sus enseñanzas á métodos particulares, ni á extraordinarios usos, por el anhelo de singularizarse, considerando cuántos perjuicios pueden causar tales innovaciones en los alumnos que le escuchan y en los maestros que le reemplacen.

Como á su humildad va emparejada verdadera desconfianza de sí mismo, trata de asegurarse en cuanto hace con las luces y la experiencia de los demás: les consulta, recibe sus consejos religiosamente, y sus advertencias é instrucciones; en una palabra, todo lo que pueda facilitarle el más perfecto cumplimiento de sus destinos.

VII. El Maestro penetrado de la HUMILDAD ama, como Jesús, comunicar y revelar su ciencia á los sencillos. Dedícase así, con fervoroso celo, á evangelizar á los pobres; á instruir en divina verdad á los ignorantes; á enseñar amorosamente á los niños los elementos de la cristiana religión. Mas si su

(1) I Tim., I, 17.
(2) I Cor., III, 7.
(3) S. Matth., XXIII, y 10.
(4) S. Lucas, X, 20.

ciencia está ayuna de la virtud de la HUMILDAD, dará á olvido tristísimo aquellas enseñanzas y disciplinas que menos prestigios é importancia tienen entre los hombres, aunque sean, tal vez, las más útiles y las más necesarias.

VIII. La HUMILDAD de un buen Maestro es animosa. Nada le fatiga, ni nada le apena, por cuanto pueda haber de repugnante y vil en las escuelas y en los escolares; recibe con bondad y suavidad á los niños; sufre, sin demostrar disgusto, todos sus defectos naturales, y su tosquedad, y su ineptitud, y los vicios de sus caracteres; tolera pacientísimamente su indocilidad, su falta de cultura, su ingratitud, insultos, resistencias, sin que jamás le asalten ni los resentimientos ni las venganzas, aun cuando de todo ello sea él personal objeto. No olvida por eso qué obligación le constriñe á reprimir cuanto pudiera menoscabar su autoridad y ser causa de motines, de holgazanería, de insolencias ó de otras faltas de los escolares.

IX. Requiere la HUMILDAD que un buen Maestro trate á sus iguales é inferiores con amistad y estimación, y cordialidad y bondad.

X. La HUMILDAD induce á un buen Maestro á arrostrar sin desmayos ni angustias la confusión que puedan atraerle sus yerros, sus torpezas y sus éxitos sin ventura en la enseñanza. Los discípulos quedarán así muy edificados de su buen ejemplo, y lo imitarán luego en sí mismos cuando se encuentren en semejantes circunstancias.

XI. La HUMILDAD de un buen Maestro es caritativa. Le hace amable, servicial, atento, accesible á todos, y muy especialmente á los pobres, y aquellos de quienes por natural inclinación se sienta apartado. Jamás aparece ante sus discípulos con arrogancia ni desdeñoso aspecto.

XII. Por último, además de los defectos ya enumerados, condena la HUMILDAD estos otros: faltas de miramiento; la fría indiferencia para con los prójimos; los ademanes jactanciosos, amanerados, afectadísimos en cuanto mira á sus Hermanos y á sus discípulos; el egoísmo, que lo llena todo con el *yo;* la excesiva desconfianza de sí mismo, falsa humildad, muy condenable cuando, temerosa de fracaso, rehuye obrar conforme á lo que de ella solicitan la gloria de Dios y la santa virtud de la obediencia; el espíritu independiente y de soberbia, que vuelve al hombre sordo á todo reclamo que no sea el de las propias inspiraciones, y refractario á toda subordinación en los ministerios de su estado, de tal suerte, que tribute con hondísima pena al Visitador, al Director, al Inspector, los deberes y homenajes requeridos por la urbanidad y por la Regla, como suplicarles que ocupen su cátedra durante los ejercicios escolares, preguntarles lo que desean que se haga, acompañarles para responder á cuanto quieran averiguar, darles todas las aclaraciones que demanden, proporcionarles los cuadernos de los alumnos, recibir con docilidad sus observaciones, sus consejos, etc., etc.

La humillación seguirá á la soberbia, y la gloria será la herencia del humilde de espíritu. (Prov., XXIX, 23.)

Que cada uno crea por humildad que los demás son superiores á él. (Philipenses, II, 3.)

IV

La prudencia.

La PRUDENCIA, primera entre todas las virtudes cardinales, nos alcanza el conocimiento de todo lo que debemos hacer y evitar, indicándonos los medios más seguros y más legítimos para conseguirlo, conforme á las luces de la fe.

Determina, pues, esta virtud los empleos y usos á que nos precisa consagrar nuestro espíritu, á fin de prevenir todo linaje de arrepentimientos en las distintas ocasiones y empresas á la terrena vida emparejadas. Por lo demás, los medios puestos en práctica por la prudencia serán siempre legítimos si los inspiran y vivifican la razón y la fe, y siempre seguros si no pecan de insuficientes ni de excesivos.

Como el propósito principalísimo de un buen Maestro no es otro que la educación cristiana de los niños, se deduce de aquí

cuánto ha menester el Hermano de requerir inspiraciones á la PRUDENCIA respecto de los medios convenientes á seguir para formar el alma y el corazón de los discípulos en sentimientos puros de caridad y de verdad. Virtud estimable, estimabilísima, la que nos ocupa, y *aun una de las artes más excelentes*, dice San Juan Crisóstomo, *porque un buen Maestro vale infinitamente más que pintor eximio, que hábil estatuario y que todos los demás artistas* (1). De donde precisa concluir cuán admirablemente pueden aplicarse á esa virtud estas palabras del Espíritu Santo: *Feliz el hombre poseedor y rico de prudencia* (2).

Y como los fines que realiza son de deliberar bien, y de juzgar bien, y de ordenar bien, precísale al Maestro consagrarse á cumplirlos religiosamente... No puede, en efecto, obtener un próspero suceso, en cuanto se refiere á la instrucción y educación de los discípulos, sin estar cierto, con certeza cumplida y verdadera, de la cuasi infalibilidad de los procedimientos que emplee para así lograrlo, certeza que jamás poseerá sin haberlos buscado anteriormente, examinado, descubierto y discutido...

No obstante, es muy fácil que se equivoque en sus propios juicios, lo que no le sucederá jamás si obra con PRUDENCIA; pues, una de dos, ó es evidente ó es dudoso aquello de lo que se juzga. En el primer caso, difícil es engañarse; y en el segundo, antes de decidirse por uno ú otro, medita, reflexiona, con la atención posible, para no decir sino lo que conoce y sabe á ciencia cierta, y no dar como verdadero y evidente lo que es meramente conjetural.

Mas para llenar de manera digna todas las funciones de la PRUDENCIA, cuida un Maestro de usar sabiamente de todos los elementos que constituyen é integran tal virtud, y que son en número de ocho: la memoria, la inteligencia, la docilidad, la destreza, el razonamiento, la previsión, la circunspección y la precaución.

La memoria. Toca á nuestra virtud aplicar la experiencia de lo pasado á lo venidero; pues nada que se asemeje más á lo que está por hacer, que lo ya hecho. Un buen Maestro sabrá aprovecharse admirablemente de cuanto ha aprendido. Los fracasos, ó los felices éxitos de los otros, serviránle de enseñanza en orden á lo que ha de hacer con sus discípulos. Seguirá siempre, fidelísimamente, cuanto se prescribe en nuestra *Dirección de las Escuelas*, libro escrito después de investigaciones exactísimas, y según la experiencia más consumada.

La inteligencia. Requiere la PRUDENCIA el claro y perfectísimo conocimiento de cuanto atañe á nuestros ministerios, y á los procedimientos adecuados para desempeñarlos dignamente.

Así, tratará primero un buen Maestro de estudiar y de conocer el genio y el carácter de los niños, á fin de proporcionar á su capacidad y á sus necesidades sus enseñanzas, haciéndolas fructuosas y utilísimas.

Por ejemplo: hay unos á quienes es útil el temor, y otros, por el contrario, á quienes éste desalienta dolorosamente. De tales, imposible, de toda imposibilidad, conseguir nada, sino á poder de constante trabajo y aplicación; cuales, estudian, solamente, por capricho. Pretender nivelar á todos ellos y sujetarlos á la misma regla es violentar á la naturaleza.

La PRUDENCIA del buen Maestro consiste en hallar el término medio, distante, por igual, de peligrosísimos extremos; porque en este punto cuasi se dan la mano el mal y el bien, y facilísimo tomar uno por otro, y engañarse, circunstancias todas que dificultan considerablemente la dirección de la juventud.

En segundo lugar, el buen Maestro ha de preparar, con grandes cuidados, el asunto de todas sus lecciones. Y aquí viene de perlas tratar de nuevo, según antes ya lo hemos

(1) Quid majus quam animis moderari quam adolescentulorum fingere mores? Omni certe pictore, omni certe statuario, caeterisque hujusmodi omnibus, excellentiorem hunc duco, qui juvenum animos fingeret non ignoret. *Hom.* 60, *Sobre San Mateo*, 18.

(2) Prov., III, 13.

anunciado, de esta importantísima materia, que, por otra parte, encaja muy naturalmente en libro donde se explican las virtudes de un buen Maestro. Decimos, por eso, que requiere de él la PRUDENCIA atenta y diligente preparación en todas sus lecciones, pues precísale recordar con exactitud los principios que fácilmente podrían írsele de la memoria, y cuyo olvido causaría funestas consecuencias; buscar razones en las que apoyarlos, reunirlas y escogerlas con discernimiento, absteniéndose de tomar al vuelo, y como al azar, cuanto le sugiera superficial y rápida lectura... Ha de procurar la claridad, el orden y el método en sus discursos, para facilitar su inteligencia, y prevenir los daños que la confusión y el desorden producen, infalible y lastimosamente, en los espíritus... Es menester, en fin, que se ponga en estado de expresarse con aquella dignidad y aquel decoro convenientísimos á la enseñanza, pues de otra suerte, invencible fastidio, disgusto y desprecios solamente causarán sus palabras en los escolares.

Evidentísimo que la santa misión de un buen Maestro exige grande labor y preparación grande. Y si olvidando cuanto está constreñido á hacer á tal propósito, espera que Dios supla, por extraordinaria revelación é insólitos auxilios, su culpable abandono, ¿tal confianza no se parece á la vanísima temeridad de un hombre que tienta á Dios, más que á la amorosa seguridad del que descansa, sin intranquilidades ni anhelos insensatos, lo mismo en su bondad que en su poder?

Verdad que hay Maestros tan llenos é impregnados de cuanto sirve á la instrucción y á la educación de sus discípulos, que están á la continua apercibidos á enseñar, sin ninguna suerte de preparación, distintas materias. Son esos á quienes Jesucristo compara al padre de familias, siempre dispuesto á sacar de su tesoro grandes riquezas antiguas y nuevas, á poder de largo y penosísimo trabajo conseguidas... Mas también ha de confesarse que esa facilidad y esa abundancia, efecto dichosísimo de eximios talentos, emparejados en feliz consorcio con larga práctica, no son, no, patrimonio de las multitudes, y que, para el común de los Maestros, temeridad y presunción altísima, y en cierto modo desprecio de destino tan santo como el suyo es, querer, ayuno de la necesaria preparación, explicar en público importantísimas verdades religiosas...

La docilidad. Aquellos á quienes la edad presta experiencia deben estar dispuestos en todo tiempo á instruirse si anhelan ser prudentes; porque, como dice Santo Tomás de Aquino, ***nadie se basta por completo á sí mismo en todo lo que depende de la*** PRUDENCIA. Un buen Maestro desconfiará, pues, de su sabiduría y de sus luces, como ya lo hemos dicho, y nada de importante hará nunca sin haberlo antes previamente consultado.

La destreza. Se endereza y mira al cumplimiento de los buenos propósitos que se han formado. Y así, quiere la PRUDENCIA que prefiera siempre un buen Maestro los medios que más propios le parecen al venturoso éxito de cuanto emprende. Y quiere también que consagre á sus palabras y obras la misma poderosa atención que pondría en ellas si estuviera perpetuamente en público y expuesto á la mirada de los hombres, que aspire á una perfecta discreción, sin la cual estériles de todo en todo sus cuidados, y que sea tan efectiva su reserva, que los discípulos no conozcan jamás lo que piensa ni todo cuanto medita respecto de ellos.

El razonamiento. Es éste el arte de pensar con tino, para precavernos contra los errores en que pudiéramos caer. En él debe lucir y ser modelo un buen Maestro, á fin de establecer principios y fundamentos incontestables de las ciencias que enseña, y deducir consecuencias que lleven necesariamente perfecta convicción á los espíritus.

La previsión. Disposición sabia de los medios que conducen á un fin. O, si se quiere, poder del espíritu que conjetura anticipadamente lo que ha de suceder, según el curso natural de las humanas cosas. En el primer sentido, pide la PRUDENCIA que un buen Maestro delibere tranquila y seriamente antes de obrar, para no exponerse al fracaso y malo-

gro de una empresa; bien así como le prohibe consagrarse por largo tiempo á tales preámbulos, si no ha de perder toda ocasión de hacer el bien.

Arregla y modifica la PRUDENCIA, por otra parte, todas las demás virtudes de un buen Maestro; y así, discute y examina cómo y hasta qué punto deben concurrir en todas y en cada una de sus obras; de suerte, que prevé y ordena todos los medios á provechosos resultados conducentes, y su uso y su más conveniente aplicación.

En el segundo sentido, ilumina la PRUDENCIA á un buen Maestro, y de antemano, acerca de la utilidad ó ineficacia de los procedimientos que ha de seguir en la enseñanza, á fin de desecharlos ó de servirse de ellos con más seguridad.

La circunspección. Es esta meditada atención para ver y examinar todo propósito antes de decidirse á practicarlo. Así, un Maestro prudente, no obrará nunca sin considerar bien lo que ha de hacer, y procurará ampararse al procedimiento más ventajoso, teniendo en cuenta las circunstancias de lugar, de tiempo, de personas y de caracteres.

Por último, LA PRECAUCIÓN se recata con grande diligencia de los inconvenientes que pueden ocurrir en la ejecución de un buen propósito. Por ella, un Maestro prudente no castigará á los escolares cuando no hay testigos; ni nunca se encontrará solo con ninguno de ellos, á menos de que no esté al alcance de la vista de alguien.

Cuidará mucho de no hacer ni decir en presencia de los discípulos cosa alguna que puedan censurarle, ó que sea, para ellos, motivo de ruina. Reprendiendo públicamente las faltas públicas, no dará á conocer á todos los alumnos, las que aún ignoran, á causa del deshonor y del escándalo, emparejados casi siempre á revelaciones de tal índole. A virtud de la precaución, en fin, ordenará todo su exterior, de tal manera, que nada haya en él que no sea altamente edificante y ejemplarísimo para los escolares...

Después de lo dicho, fácil es comprender cómo un Maestro, realzado por sereno juicio, con los conocimientos ya adquiridos, y los que, á poder de incesante estudio, ha de allegarse, cumplirá de perfecto modo con todo lo que prescribe la PRUDENCIA, y cuánto esta virtud le es necesaria.

De dos suertes se peca contra ella. De la primera, por precipitación, por aturdimiento, por temeridad, por falta de atención respecto de sí mismo, por ligereza, por negligencia, por inconstancia, por apego tenacísimo al parecer propio, por ciega confianza en recursos puramente humanos, etc.

De la segunda, por falsa PRUDENCIA, que llama la Escritura *prudencia de la carne.* No juzga ésta, en efecto, sino según los sentidos, y sólo se endereza á satisfacer amor desordenado y altísima opinión de sí mismo. Con muy honda inquietud se preocupa de cosas temporales, ya para lo presente, ó lo por venir; y son medios de los cuales se vale para sus victorias, la mentira, y la astucia, y el vil fraude.

Sed prudentes como las serpientes. (San Mateo, x, 16.)

Adquirid la prudencia, porque es más preciosa que la plata. (Prov., XVI, 16.)

V

La sabiduría.

Es virtud la SABIDURÍA que, á poder de los principios más excelentes, nos hace conocer las cosas más elevadas, á fin de conformar á los unos y á las otras nuestra conducta para honra y gloria de Dios.

Difiere de la prudencia en que ésta supone, únicamente, un fin laudable, cualquiera que sea; mientras que la SABIDURÍA mira y persigue, de manera directa, el objeto de ese fin, y le persigue y mira, no tan sólo como estimable y bueno, sino también como importantísimo y grandísimo.

Puede suceder que la una virtud se divorcie en ocasiones de la otra. Pongamos, desde luego, universal ejemplo. Se propone hacer administrar á alguien, en enfermedad que se dice peligrosa y grave, los últimos Sacramentos de la Iglesia... Evidentemente que

acto es éste de SABIDURÍA; mas ¿es siempre un acto de prudencia? No, sin duda; porque precisa para realizarlo, saber moralmente, ó al menos suponer con razón, que tal dolencia es, en realidad, peligrosa. Y es muy posible, en semejante caso, equivocarse, faltando á la prudencia si, al estudiar el hecho, se da á olvido lo que prescribe esta virtud, y se examinan á la ligera las circunstancias, ó se juzga con precipitación, y se obra, por consecuencia, inconsideradamente.

Pongamos otro ejemplo referente al asunto que nos ocupa. Un Maestro pretende instruir á sus discípulos respecto á las materias que les conciernen, y en particular del Catecismo. Ciertamente que este acto, por el cual trata de cumplir sus ministerios, lo es también de perfecta SABIDURÍA. Mas si en enfática frase habla á los niños, de suerte que no entiendan lo que dice, ó si recurre á bajas y triviales expresiones, indignas de la grandeza de las verdades que debe de enseñarles, claro que peca y quebranta la prudencia. Hay, pues, esencial distinción entre las dos virtudes de que hablamos.

Pero ¿en qué consiste la SABIDURÍA de un buen Maestro? Nada más que en esto. En hacerla conocer, y amar, y cumplir ese grande objeto, el objeto infinitamente precioso del que está encargado. De donde se sigue cómo un buen Maestro debe de comenzar por imitar á Salomón, suplicando ardorosa y humildemente al autor y dador de toda gracia, al Dios de las ciencias, al Padre de las luces.

Dadme, le decía ese Príncipe, *esa sabiduría que se sienta junto á Vos, en vuestro trono, y no me rechacéis del número de vuestros hijos... Enviadla del cielo, vuestro santuario, y del trono de vuestra grandeza, á fin de que ella sea y trabaje conmigo, y de que yo sepa lo que os es agradable. Pues ella tiene la ciencia é inteligencia de todas las cosas: me conducirá con circunspección en todas mis obras, y me protegerá con su poder. De ese modo os serán agradables mis acciones, y conduciré vuestro pueblo con justicia* (1).

(1) Lib. de la Sabiduría IX, 4, 10, 11 y 12.

Sin embargo, no le basta orar á un buen Maestro. Pecaría de imprudente en alto grado si, instruyendo á los niños, no tratase de instruirse á sí propio en lo que ha de explicarles. Por eso se aplicará al estudio, según dijimos al ocuparnos de la prudencia.

La virtud de la SABIDURÍA le hará profundizar también en las ciencias que debe de enseñar á sus discípulos, y en los principios de ellas. De otra suerte, palabras y palabras solamente serían sus lecciones, ó enjambre de ideas, desprovistas de toda conexión y fundamento, y cuyo recuerdo se disiparía como vana sombra de la memoria y del corazón de los escolares.

Por otra parte, al comunicarles sus conocimientos, pondrá especial esmero en no decirles nada que les injurie, ni que les repugne, ni que sea poderoso á inspirarles aversión ó disgusto al Maestro ó á la escuela, ni en conducirse nunca por aventuradas opiniones, por falsos prejuicios, sino siempre por máximas cristianas, en dichosa armonía con las leyes divinas y humanas, y con las reglas particulares de su estado.

Pero ¿no le exige la SABIDURÍA que para instruir á los niños con más fruto practique él mismo las virtudes en que ha de formarlos? *Si os mostráis bien convencidos de lo que enseñáis*, dice San Bernardo, *daréis á vuestra voz el temple de la fuerza; la voz de la acción es más fuerte que la de la palabra. Obrad, pues, como habláis* (1). Y puesto que ha de inspirar á los niños la ciencia de conformar todas sus obras á las reglas de la vida cristiana, de moderar y corregir sus pasiones, de llegar á ser verdadera y perdurablemente felices, procurará ser ante ellos viviente y luminoso ejemplo de cuanto ha de enseñarles, consagrándose religiosamente, tanto para provecho é instrucción suya como de sus discípulos, á aquilatar y discernir lo que es bueno realmente de lo que sólo lo es en apariencia, á escoger con sabia discreción y á conservarse con prudencia en lo escogido; á disponerlo todo con orden y medida; en

(1) Sermón 59, sobre el *Cantar de los Cantare*.

una palabra, á cumplir fidelísimamente sus deberes para con Dios, para consigo mismo y para con sus prójimos.

Así, adquirirá esa sublime SABIDURÍA que resume y encierra la ciencia excelente, la ciencia sin la cual nada son las otras, la que descubre caminos de salud y hace gustar deleitosísimamente al alma las cosas del cielo, revelándoselas en toda su dulzura y solidez; la que nos enseña á conformarnos con lo que la divina religión nos prescribe; por ejemplo: á encontrar la riqueza en la pobreza, la alegría en el dolor, la verdadera elevación á los ojos de Dios en los empleos bajos y despreciables y vilísimos á los ojos del mundo; á usar santamente de los bienes y de los males de esta vida; á no tomar resolución ninguna sino con rectos y justísimos propósitos; á no buscar, á no aspirar á nada sino por legítimos y honrados medios; á unir en punto á la dirección de los escolares una justa firmeza con suavidad laudable, los ejemplos con los preceptos; á buscar siempre, y ante todo, las ventajas espirituales que nos enriquecen para la eternidad, más bien que los esplendores temporales, siempre efímeros, bien persuadidos *de que nada serviría al hombre ganar el mundo si llegase á perder su alma* (1); que la tierra y todas sus grandezas pasan pronto; mas que el que hace la voluntad de Dios, permanece y vive eternamente. Tal es, en efecto, la verdadera SABIDURÍA que Santiago nos exhorta á pedir á Dios (2), y que será la gloria y el ornamento principal de un buen Maestro.

De esta admirabilísima virtud son defectos contrarios: preferir una satisfacción puramente humana á un acto de virtud sobrenatural, y al cumplimiento de la santísima voluntad de Dios, como, por ejemplo, afanarse más ardorosamente por adquirir talentos exteriores, ciencias profanas, antes que el conocimiento necesario y altísimo de la religión; enseñar con más gusto lo que puede satisfacer el amor propio que formar en Jesucristo el alma y el corazón de los escolares; requerir con mayor solicitud su estima y su cariño que la corrección de sus defectos; etc., etc.

Hay también una SABIDURÍA que *no viene de lo alto*, sino que, al contrario, *es una sabiduría terrena, diabólica y animal*, según Santiago (1). Falsa sabiduría que las pasiones ciegan, y que no se inspira más que en las sugestiones de un maligno espíritu. No adopta en este caso el individuo sino las máximas del mundo, y reprueba las del Evangelio; trabajó más por adquirir virtudes que puedan agradar á los hombres, que por hermosear al alma con aquellas que puedan agradar á Dios; obra por motivos interesados, y busca siempre la utilidad terrena. Y para seducir y engañar segura y fácilmente, estudia disfrazarse, apareciendo afable, complaciente, culto, suave... cuando, en realidad de verdad, se sirve sin ningún empacho, como habituales armas, de la intriga, del fraude, del artificio, de la astucia, atento sólo al logro de sus fines. Verdadera y tristísima locura, cuyos funestos frutos son la emulación, sinnobleza y la envidia.

La sabiduría está llena de luz... Descúbrenla fácilmente los que la aman, y los que la buscan la hallan. (Sab., VI, 13.)

Es tesoro infinito para los hombres, y los que la usan se hacen los amigos de Dios, y recomendables por los dones de la ciencia. (Ibid., VII, 14.)

La sabiduría ha abierto la boca de los mudos, y hecho elocuentes las lenguas de los párvulos. (Ibid., X, 21.)

VI

La paciencia.

Es virtud la PACIENCIA que nos hace sufrir todos los males de la terrena vida, y particularmente los trabajos anexos á la educación de la niñez, sin lamentarnos, y con perfecta sumisión á la divina y adorable voluntad. *No desposee, no, al hombre del senti-*

(1) S. Mateo, XVI, 26.
(2) I, 5.

(1) III, 15.

miento del dolor; pero lo modera, dice San Francisco de Sales, *haciéndonos recordar frecuentemente que nuestro Señor nos ha salvado sufriendo y padeciendo; y que de igual manera debemos efectuar nuestra salvación por las angustias y las aflicciones, soportando toda suerte de injurias, de persecuciones, de contradicciones, con la mayor dulzura que nos sea posible* (1).

La PACIENCIA es, no solamente necesaria, mas útil, utilísima en todos los males.

Necesaria, porque nos la impone, como deber, la ley natural; y es ultraje que se infiere á la divina Providencia murmurar con motivo de lo que nos ocurre.

Util, porque transforma venturosamente los sufrimientos, haciéndolos más llevaderos y más cortos.

Es fruto de PACIENCIA cristiana, según la palabra de Jesucristo (2), la posesión tranquila de nuestras almas; y, como dice San Francisco de Sales, *á medida que es más perfecta nuestra* PACIENCIA, *más dulce é inalterable será también esa posesión.*

Contiene maravillosamente tal virtud las potencias y los movimientos del alma en sus justos límites, é impide así todo arrebato, en mortificantes ocasiones; madura los propósitos, y facilita á lo indecible su cumplimiento, mientras que la precipitación, por el contrario, vuelve inútiles, frecuentemente, los designios más perfectamente concertados; suaviza las penas y calma al corazón, destierra los accesos de tristeza, conjura las palabras henchidas de acritud, el despecho, el desaliento, el mal humor, las inquietudes, los afanes irracionales, los ímpetus y la vivacidad de espíritu.

Consiste, pues, la práctica de la PACIENCIA, como ya se ha dicho, en aceptar, tranquila y resignadamente, cuantos males nos vengan. Respecto á los agravios que se nos infieran, véase lo que nos recomienda el Santo ya citado: *Quejémonos lo menos posible, pues es cierto que ordinariamente quien se queja, peca, porque el amor propio nos hace ver las injurias que se nos dirigen mucho más graves de lo que son en realidad. Sobre todo, no nos quejemos, no, á personas propensas á indignarse ó á maldecir. Si conviniera que os quejéis á alguien, ya para remediar la ofensa, ya para poner en calma vuestro espíritu, menester es que sean vuestros confidentes almas tranquilas y que amen á Dios; pues de otra suerte, en vez de aliviar vuestro corazón, le proporcionaríais mayores inquietudes; en vez de arrancaros la cruelísima espina que os punza, la ahondaríais en vuestro pecho más y más.*

Todo eso que acabamos de decir de la PACIENCIA en general se aplica propiamente á un buen Maestro. Y así, esa virtud en él ha de hacerle soportar con gozo todas las penas, trabajos y disgustos á su ministerio emparejados. Por ella, no se incomodará jamás á causa de las burlas, del engreimiento, de las malas maneras, ya de los escolares ó de sus padres. Se compadecerá amorosamente de la flaqueza de juicio y de la tierna edad de los discípulos, bien así como de la inconstancia de su espíritu, y de su inexperiencia. No ha de aburrirse ni de cansarse nunca en repetirles frecuentemente, y por largo tiempo, las mismas enseñanzas; y debe de hacerlo con bondad y cariño, para esculpírselas en el corazón y en la memoria, y todo, á pesar de las dificultades ó de las amarguras que esto pueda causarle.

Tarde ó temprano, y á poder de instruir, de amonestar, de reconvenir, de reprender, un buen Maestro logra el santo y altísimo fin que se propone. Ya las ideas justas y racionales, puestas de continuo ante el espíritu de los alumnos, comienzan á arraigarse; los cristianos y piadosos sentimientos de rectitud y de honestidad se insinúan insensiblemente en el tierno y flexible corazón de los niños, y recógense á la postre frutos de bendición, tanto más abundantes y sazonados cuanto que por más largo tiempo se presintieron y esperaron.

No olvide, no, jamás, un buen Maestro, estas palabras del Apóstol Santiago: *La pa-*

(1) Introducción á la *Vida devota*. Lib. III, cap. III.
(2) S. Lucas, XXI, 19.

ciencia contiene la perfección de toda obra (1).

Defectos opuestos á la PACIENCIA son: herir el corazón de los escolares con palabras groseras y ofensivas; emplear con ellos tratamientos bruscos, violentos, excesivos, golpes de mano ó vara; infligirles correcciones injustas, inspiradas tan sólo por viciosos arranques de amor propio, ó por una impetuosidad malsana, que nada reflexiona, antes de obrar ó hablar.

Con vuestra paciencia poseeréis vuestras almas. (San Lucas, XXI, 19.)

La paciencia contiene la perfección de toda obra. (Santiago, Epist. I, 4.)

Os es necesaria la paciencia á fin de que, haciendo la voluntad de Dios, podáis obtener los bienes que os están prometidos. (San Pablo, Epist. á los Hebreos, X, 36.)

VII

La mesura.

Es virtud la MESURA, que nos hace pensar, decir y obrar siempre con moderación, discreción y modestia.

Difiere la MESURA de la paciencia. Una y otra, en verdad, requieren á la moderación por compañera; mas la MESURA, á fin de prevenir el mal, y la paciencia, á fin de soportarlo. Difiere también de esotro grado de la prudencia, de la precaución, que previene directamente el mal, mas sólo en lo exterior; mientras que la MESURA lo previene, por derechos caminos, lo mismo en lo exterior que en lo interior. Difiere, por último, de la gravedad. Esta mira como objeto principalísimo lo de afuera; aquélla lo de afuera y lo de dentro.

Se deduce de aquí que la MESURA se distingue de la gravedad y de la precaución como la causa se distingue de sus efectos, como el manantial de sus arroyos. Mas, al propio tiempo, hay que advertir también que las virtudes de un buen Maestro, aunque diversas todas, viven en tan íntimo consorcio, que perdurables é indisolubles son los lazos que las unen, de tal suerte, que no puede atentarse á ninguna de ellas sin herir dolorosamente á las demás.

Por la MESURA aprende un buen Maestro á moderarse, cuando el enojo, los arrebatos, ó la pasión le aguijan; á nunca permitirse cuanto no sea honesto, y que no esté perpetuamente libre de justas censuras, y aun de recelosísimas sospechas; á arreglar toda su conducta de tal modo, que jamás vean en ella los discípulos nada que no sea imitable, y decoroso y digno; á obrar siempre con los miramientos, y la consideración y las precauciones requeridas por la inocencia de los escolares, por la flaqueza ingénita á sus años, por su facilidad á recibir todo linaje de impresiones, y en seguir lo malo, sabedor y atento de continuo á que una palabra, una sonrisa, un gesto, una mirada, lo que se juzga indiferente y de ninguna monta, alborota su imaginación, es para ellos objeto fecundísimo de fantasías, de sueños, é inagotable fuente de deducciones y hasta decide á veces de sus costumbres para lo por venir.

Además, evita la MESURA toda natural amistad y peligrosa familiaridad con los escolares. Prohibe al buen Maestro tocarles el rostro, acariciarlos, bromear con ellos, recibir sus abrazos; y le ordena no olvidarse jamás de aquel íntimo sentimiento de los niños, de que las personas consagradas á Dios han de ser sin defecto, y por encima de las flaquezas ordinarias de los demás hombres. No hará nada, por tanto, que contradiga y viole tal creencia, pensando á menudo que puede haber entre sus discípulos algunos ya con suficiente perversidad para dar las interpretaciones más torcidas á palabras y actos en que sólo la malicia de un corazón prematuramente corrompido puede ver sombras.

Como la MESURA en los pensamientos produce necesariamente la de las palabras y la de las obras, importante es aprender á pensar con rectitud en todo; es decir: á reflexionar y á juzgar bien sobre todas las cosas.

Se peca contra la virtud de la MESURA por descuido en dar constantemente buenos ejem-

(1) I, 4.

plos; en revelar en todo el exterior dignidad y decoro; en evitar modales inconvenientes, rústicos, todo efecto de mala educación, todo lo que pueda herir en lo más mínimo los ojos ó los oídos de los niños, ser origen de temerarios y de odiosos juicios, ó disminuir y quebrantar la consideración y el renombre de que tanto necesita un buen Maestro para hacer bien y merecer afecto, estima y confianza de sus escolares, quienes le retiran toda sumisión, todo respeto, en cuanto creen que no está sin mancha su conducta.

Otro efecto de la MESURA, bien así como de la gravedad, es imponerse suavemente á los niños, volverlos reservados en extremo, impedirles toda perniciosa libertad, pues varias virtudes pueden producir los mismos efectos por la aplicación de distintos principios.

Aplicaos con todo el cuidado posible á la guarda de vuestro corazón, que es la fuente de toda vida. (Prov., IV, 23.)

Enderezad la senda donde hayáis de poner el pie, y todos vuestros pasos serán firmes. (Ibid., IV, 26.)

Fundid vuestro oro y vuestra plata, y haced una balanza para pesar vuestras palabras, y un freno ajustado para contener vuestra boca. (Eccl., XXVIII, 29.)

VIII

La mansedumbre.

La MANSEDUMBRE es una virtud que nos inspira bondad, sensibilidad y ternura. Su más bello modelo es Jesucristo, quien nos la recomienda especialmente por estas palabras: *Aprended de mí, que soy manso y humilde de corazón* (1). Es, según el santo Obispo de Ginebra, como la *flor de la caridad; la cual,* según San Bernardo, *es perfecta cuando no solamente es paciente, sino que además es dulce y bondadosa* (2).

Se distinguen, en general, cuatro clases de MANSEDUMBRE. La primera es la del espíritu, que consiste en juzgar de todo sin acritud y sin pasión, y sin atenerse al propio mérito, ni alardear de pretendida suficiencia. La segunda es la del corazón, que hace querer las cosas sin obstinarse y de manera justa. La tercera es la de las costumbres, que nos enseña á obrar en todas ocasiones á la lumbre de verdaderos y de buenos principios, sin pretender inconsideradamente reformar á aquellos sobre quienes no nos ampara autoridad ninguna, ni entrometernos en lo que no nos incumbe. La cuarta, en fin, es la de la conducta, que nos impulsa á proceder con rectitud y con sencillez, absteniéndonos de contradecir á los demás sin justo motivo, ó sin tener obligación de hacerlo, y guardando entonces la conveniente y cristiana moderación.

Todas estas diferentes manifestaciones de la MANSEDUMBRE, para llevar el sello de la verdad, han de ser sinceras, *porque,* dice San Francisco de Sales, *uno de los grandes artificios del enemigo es hacer que muchos se recreen en palabras y conversaciones con la mansedumbre y la humildad; y no examinando bien sus afectos íntimos, se creen mansos y humildes, cuando no lo son de ninguna suerte. Y esto se reconoce, porque, no obstante su ceremoniosa mansedumbre y humildad, se levantan con arrogancia incomparable á la menor palabra que se les dice, ó á la más leve injuria que se les hace.*

Todo lo que decimos nos hace comprender cuán singularmente es admirable la MANSEDUMBRE, ya que tiene por compañera á la humildad y es, en sí misma, corona y perfección de la caridad; de donde se sigue que, en el primer respecto, modera los impulsos de la cólera, extingue los anhelos de venganza y hace sufrir, con perfecta é inalterable igualdad de alma, todas las contrariedades, todos los males que puedan ocurrirnos. En el segundo, y que forma su carácter distintivo, se conquista la amistad de los escolares.

Es principio axiomático, en ciencia del espíritu, *que amor con amor se compra.* Un buen Maestro debe tener, pues, ante todo y sobre todo, para con sus discípulos, senti-

(1) San Mateo, XI, 29.
(2) Introducción á la *Vida Devota,* parte III, capítulo VIII.

mientos de padre, y mirarse como puesto en el lugar de los que á su próvida solicitud los confiaron, es decir: que entrañas de bondad y de ternura, naturales á aquéllos, han de ser las suyas.

Y esto lo consigue por la MANSEDUMBRE, que le inspira y aviva para con sus discípulos hondo cariño, sensibilidad, benevolencia, modales insinuates y persuasivos; que despoja y purifica el mando de todo cuanto tiene de duro, de severo, de austero. Así, esa amable virtud, procura y logra la felicidad de los discípulos, aficionándolos, por admirable modo, á sus Maestros; porque, ¿quién no cede, en todas ocasiones y de muy buena gana, á la dulzura y á la suavidad, más bien que á la aspereza y á la violencia?

Pero expongamos en particular cómo un Maestro ha de captarse el cariño de todos sus discípulos por la MANSEDUMBRE:

1.° Comenzará por evitar en sí las faltas y defectos que debe reprender en los escolares, por ejemplo, los modales rudos y groseros.

2.° Hará observar el orden y la disciplina más perfecta; pero sin que nada tengan de opresivo ni de severo.

3.° Será sencillo, y paciente, y exacto, y uniforme en sus procedimientos de enseñanza, prometiéndose más brillantes resultados de una regla seguida con asiduidad y con amor, que de un exceso de aplicación por parte de los niños.

4.° Su bondad ha de ser igual para con todos, sin predilección, ni atenciones particulares, ni acepción de personas, á menos que no la soliciten y requieran enfermedades físicas, morales ó intelectuales de ciertos alumnos.

5.° Su atención á corregir las faltas será dulce, apacible, vigilante; nunca amarga, ni brusca, ni injuriosa... Y luego, inmediatamente después de los castigos, cuidará de extinguir y de disipar en el alma y en el corazón de los discípulos hasta la sombra de ira ó de disgusto que pudieran causar sus correcciones. Para ello tratará de convencerlos suavemente de cómo en realidad han faltado, de la razón y necesidad del castigo, recomendándoles para lo por venir no ponerse de nuevo en semejante caso.

6.° Ha de ser uniforme su conducta, cosa tanto más esencial, cuanto que si á diario se viese al Maestro diferente de sí y como trasmudado, ya por inexplicables cambios de genios ya por distintos tonos de sus discursos, no sabrían nunca positivamente á qué atenerse los escolares en este punto. Aún más: por tales misteriosas metamorfosis se atraería, seguramente, las burlas y el desprecio de los niños, que hallarían las continuas alternativas del Maestro vejatorias, insoportables y ridículas, propias tan sólo para alejarlos de la escuela, inspirándoles hacia ella invencible aversión.

7.° Ha de dejarles en perfecta libertad para exponer sus dificultades, respondiéndoles siempre con bondad y paternal agrado.

8.° Otorgará oportunas concesiones y alabanzas á todo mérito. Y aun cuando haya en verdad por qué temerlas, á causa de los vanos sentimientos que suelen inspirar en muchas almas, precisa usarlas para animar á los escolares, sin desvanecerlos ni engreirlos; pues de todos los motivos conducentes y propios á mover un alma racional, ninguno más fuerte y poderoso á tales fines que la honra y la vergüenza, que los aplausos y los vituperios. Y así, cuando se logra que los niños sean del todo sensibles á los dichos estímulos, todo está conseguido.

Se complacen cuando son alabados, queridos, estimados, sobre todo si es de sus padres y de sus superiores.

9.° Les hablará frecuentemente de la virtud, con palabra digna y fervientes loores, como del más precioso de los bienes, á fin de inculcarles amor grande hacia ella, y formar en sus máximas sus costumbres.

10. Todos los días debe decirles algo que sea edificante, y que les sirva de inmediato y práctico provecho para vivir una vida cristiana y muy virtuosa.

11. Ha de enseñarles la cultura social que les conviene, y las reglas de urbanidad y de decoro, que tanto les precisan, si han de ser estimados y de vivir con honor en este.

mundo. Los hará respetuosos con sus superiores; dóciles, corteses, serviciales con sus compañeros y con toda persona en general.

Muy importante es, en efecto, combatir en los niños disposiciones directamente opuestas á los deberes sociales; es, á saber: la rudeza selvática, intratable, que impide en absoluto ni reflexionar ni discernir respecto de lo que puede ser agradable ó desagradable á aquellos en cuyo consorcio íntimo se vive; el amor de sí mismo, atento sólo á sus comodidades y engreimientos; la altivez y arrogancia, que nos persuaden insensatamente de que todos los homenajes nos son debidos y de que nada debemos á los demás; el espíritu de contradicción, de crítica, de burla, que todo lo condena, y no ansía ni busca más que molestar y herir: tales los defectos á los que precisa declarar abierta lucha. Niños acostumbrados á ser complacientes con sus camaradas, á darles gusto, á no decirles ni una sola palabra que les mortifique ó les injurie, á no ofenderse nunca fácilmente á los discursos de otros; niños así dispuestos, seguro que aprenderán bien pronto, al entrar en el mundo, la cultura y cortesía que ganan las almas.

12. Un Maestro ha de formar el corazón y el alma y el entendimiento de los niños por los medios siguientes:

En orden á formar su corazón, prevendrá las pasiones y los vicios, inspirando á los niños alejamiento y horror magno á todas las ocasiones de pecado; oponiéndose á las malas inclinaciones que en ellos se vislumbren, aguijándoles y constriñéndolos al amor de las virtudes cristianas; enseñándoles su necesidad y el tiempo y la manera de practicarlas; haciéndoles contraer saludables hábitos, y estimar, por ejemplo, la diferencia entre un niño sincero, cuya palabra puede creerse siempre, que inspira perfecta confianza y que es tenido como incapaz, no sólo de engaños y mentiras, sino hasta del más leve disimulo, y otro, motivo y objeto continuo de sospechas, de quien se desconfía, y con mucha razón, perpetuamente, al extremo de no merecer sus testimonios ninguna fe, aun diciendo verdad.

En orden á formar y á ilustrar su espíritu, instruirá un Maestro á sus alumnos con amor y celo en los dogmas y en los deberes de la cristiana religión y en todo lo que pueda hacerlos hombres virtuosos y ciudadanos útiles, cosa que solicita gran discernimiento, y mucha sensatez, y mucha aplicación... Debe habituarlos á obrar conforme á esos principios en cuantas ocasiones se les presenten, advirtiéndoles cuando ve que faltan, señalándoles sus errores cuando juzgan mal, cuando hablan inexactamente, cuando toman las cosas al revés, y acostumbrándoles á proceder en todo con tal discernimiento, que sean siempre móviles de sus actos fines laudables, y estén prontos y apercibidos en toda hora á razonar con tino y con prudencia en cuanto quieren, hacen ó dicen.

En orden á formar su juicio, se les explicará continuamente la relación y el nexo de las cosas y las propiedades que á éstas particularizan y distinguen. Luego se les hará hablar de todo esto, según su propio juicio, y siempre con precisión y exactitud, presentándoles directo paralelo entre lo que haya de censurable en su conducta, con aquello que debieron haber pensado, ó dicho, ó hecho, ú omitido.

Además, al trabajar así en la formación del alma, del corazón y del entendimiento de los niños, un Maestro, para prometerse la victoria, ha de rehuir, con diligente esmero, hasta de todo vislumbre de dureza.

Y peca por dureza cuando les exige lo que es muy superior á sus nacientes fuerzas y energías, requiriendo de ellos, por ejemplo, que reciten sendas lecciones del Catecismo, ú otras más largas, imposibles de retener en la memoria, ó imponiéndoles penitencias en manifiesta desproporción con sus culpas, sin parar mientes en que un Maestro es tan culpable por exceso en un castigo justo, como por reprender y castigar sin causa ni motivo.

Peca de igual suerte cuando son tales la altivez y el imperio con que exige las cosas, que se enajena todas las simpatías de los discípulos; cuando les manda algo en ocasiones en que no se encuentran bien dispuestos, y

sin reflexionar en que verdaderamente es imposible que puedan aprovecharse en tales momentos de su celo, mientras oigan tan sólo la voz del propio arrebato ó del despecho, ó de la mal encaminada voluntad.

Peca, también, cuando revela igual vivacidad y el mismo interés por lo que poco importa que por lo que es de gran trascendencia; cuando no escucha jamás ni excusas ni razones de los niños, privándose así de poderoso medio para rectificar sus propios juicios, ni les perdona nunca sus faltas, aun cuando no entrañen ni malicia ni malas consecuencias, tales como las provinientes de ignorancia, de olvido, de ligereza, de aturdimiento, de inadvertencia y otras connaturales á sus años; cuando aparece siempre descontento de la conducta de los escolares, por pura é irreprochable que ésta sea, siempre con sombrío humor, con rostro severísimo, no abriendo sus labios sino para decir palabras mortificantes, desagradables, descorteses, de amenaza, de injuria; cuando muestra continua prevención en contra de ellos é interpreta de siniestra manera cuanto dicen ó hacen; cuando aumenta y exagera sus defectos, ó los trata cual seres insensibles, ayunos de razón, agarrándolos, sacudiéndolos, golpeándolos con violencia é ímpetu en transporte de cólera, funesta pasión de que un Maestro, con más justo motivo que otra cualquiera persona, necesita huir; cuando castiga faltas dudosas como si fueran ciertas y probadas; cuando, insensible y duro, no se deja aplacar ni se da á la clemencia por las excusas de los escolares, ni les otorga su perdón y gracia, aun siendo culpables en materia muy leve, como de haber escrito incorrectamente, contra su costumbre, llegar tarde á la escuela, no saber por una sola vez sus lecciones y otras faltas que no se oponen en ningún concepto ni á la religión ni á la moral, como ciertamente se opondrían, de directo modo, las obras y palabras contra la pureza, riñas, juramentos, indisciplina, el robo, la mentira, las irreverencias en la iglesia y al tiempo de decir sus oraciones. Todo esto desposee á los niños de todo amor al trabajo, de todo gusto al bien, y los hiere y los fastidia y los hace clamar contra tanta injusticia.

Un Maestro debe de persuadirse:

1.° De que son menos eficaces los castigos para corregir, que el modo y manera con que se los impone;

2.° De que causando, á virtud de la rudeza y de la severidad, en los escolares un temor excesivo, embrutece su espíritu, torna duro su corazón, los despoja de todo hondo y noble sentimiento, les inspira horror hacia la escuela y la enseñanza;

3.° De que la austerísima rigidez en no dispensar nada empece á la utilidad de los castigos;

4.° De que por una prudente moderación puede atraerse y conquistarse á los que apartaría de sí por indiscreto rigor;

5.° De que jamás podrá hacerse temer con algún provecho, si no inculca á los niños el temor de Dios y de sus juicios y de sus castigos soberanos; pues si esto desprecian, impotente en absoluto será su autoridad para ajustarlos al cumplimiento del deber.

Por lo demás, precisa recordar en todo tiempo que si la MANSEDUMBRE está henchida y vivificada de la caridad, debe aparecer siempre también firme. Poderosa, ciertamente, es á ganarse el corazón de los niños la tierna y efusiva caridad. Mas no basta, no, cuando tienden á emanciparse de todo yugo; y es menester entonces que la firmeza venga en socorro de la caridad para retenerlos en el deber, ó tornarlos á él si por desventura de él se alejaron.

Hijo mío, dice el Sabio, *cumple tus obras con mansedumbre, y serás más amado que los que se cubren de gloria ante los hombres* (1). Y explicando este texto un comentador, añade: *Quiere el Sabio que poseamos la* MANSEDUMBRE, *y que al propio tiempo hagamos perfectamente cuanto hacemos, para mostrar cómo desea que esta virtud sea firme* (2).

---

(1) Eccl., III, 19.
(2) Sacy.

Consiste, pues, la firmeza, según las hermosas palabras de la Escritura que acaban de citarse, en exacta fidelidad en observar todo lo que puede conducir al fin que uno se propone, y por eso requiere de un Maestro fortaleza, valor y constancia.

Fortaleza, para oponerse á cuanto sea contrario al orden, y soportar pacientísimamente las dificultades y las penas á la enseñanza de la niñez emparejadas. Mucho le precisa á un buen Maestro siempre, mas muy especialmente cuando se presenta por la primera vez en una clase; pues en tal caso es cuidado principalísimo de los alumnos estudiar y sondear á aquel que ha de dirigirlos, para descubrir en él flacos, si los tiene, y aprovecharse de ellos. Si ven, por el contrario, que, sereno, tranquilo, opone el Maestro á todas sus astucias y tentativas una suave y racional firmeza, se someten amorosamente y entran por los caminos del deber.

Valor, para sostener y para hacer cumplir con energía cuanto se endereza á producir ó á conservar el orden y el adelantamiento de los discípulos.

Constancia, para perseverar hasta el fin inviolablemente en sus buenas disposiciones, y vencer con generosidad todos los obstáculos, aun cuando le desempare la esperanza de prósperos sucesos.

La grande dificultad en este punto está en unir, en dichosísimo consorcio, la firmeza á la mansedumbre, en cuanto mira á la dirección de la niñez. Y esencial es, para lograr tal unión y armonía, atender mucho á las circunstancias particulares en que los discípulos puedan encontrarse.

No impide, no, la MANSEDUMBRE el castigo de las faltas que han necesariamente de corregirse; pero no permite el uso de inflexible firmeza, sino después de que se hayan agotado por inútiles todos los recursos de la dulzura y de la exhortación, las sabias y amorosísimas industrias, las amonestaciones reiteradas, los *pensums* y demás penitencias ordinarias, en cifra y compendio, todos l s procedimientos razonables, y cuando nada de esto haya sido poderoso á corregir ni á quebrantar una porfiada desobediencia, una obstinación empedernida, acompañada con alardes de tumulto y de desprecio, una pereza deliberada, la falta de asistencia á las clases, los descuidos habituales y principalísimos, el fastidio y el odio hacia el estudio, la doblez y la astucia, y el disimulo, la adulación, la tendencia á los chismes, á rencillas á murmuraciones, un espíritu burlón, etcétera, etc..., acordándose siempre de que un rigor extremo, inexorable, por parte del Maestro, aleja de él, con indignación, á los alumnos y á sus parientes, y aun á los extraños:

No permite la MANSEDUMBRE servirse únicamente de la autoridad en los castigos. Puede ésta, cierto, someter á los culpables cuando obra sola, pero no corregirlos. Si palabras y maneras imperiosas les inspiran á la fuerza servil respeto, obedecen mientras el Maestro los observa ó está en su compañía, pues no pueden hacerlo de otra suerte, ni exentarse de aquella vigilancia; mas apenas les ha perdido de vista, cuando se entregan á las expansiones de su natural inclinación, sea buena, sea mala.

Precisa, pues, para aliar con sabiduría y con justicia la MANSEDUMBRE con la firmeza, no extremar ni la una ni la otra. Por esta dichosísima armonía adquiere un Maestro toda la necesaria autoridad (1), alma del go-

(1) Esta autoridad es cierto ascendiente que imprime respeto y sumisión. No dan autoridad ni la edad, ni la estatura, ni el tono de la voz, ni las amenazas, sino un carácter igual, firme, moderado, que se posee siempre, que sólo tiene por guía la razón y no obra nunca por capricho ni arrebato. Dala también la prudente mezcla de la dulzura con la firmeza, del amor con el temor. Debe el amor conquistarse el corazón de los niños sin afeminarlos, y debe el temor contenerlos y no desalentarlos.

Vamos á enumerar los principales medios de establecer ó conservar la autoridad. Cierto es que corren esparcidos estos medios acá y allá en el cuerpo de la obra, pero juzgamos oportuno reunirlos aquí como siguen:

1.º No usar nunca de su potestad fuera de tiempo, sin razón, sin reflexión, ni para cosas que valgan poco ó nada.

2.º Hacer ejecutar con exactitud lo que se ha ordenado.

3.º Ser firme en no otorgar lo que no (*) se haya otorgado con razón, si no han cambiado las circunstancias.

4.º No hacer amenazas ligeramente, pero sí cumplir las

(*) Esta palabra no se halla en la traducción, pero se ha suplido porque sin ella, la cláusula carece de sentido.

bierno que inspira á los discípulos respeto, es decir, ese lazo el más firme de la sumisión y de la obediencia.

Lo que ha de dominar, en este punto, de una parte y de otra, ha de ser siempre la MANSEDUMBRE ó el amor.

Menester es, además, evitar muy cuidadosamente todos los defectos opuestos á la firmeza.

Así que se huirá primeramente de la debilidad. Peca por ella un Maestro, y se vuelve él mismo culpable de las faltas que debe corregir en sus discípulos, cuando no los castiga, cuando tolera que obren á su antojo, sin mirar al orden, y prometiéndose la impunidad para sus faltas.

Evitará, en segundo término, la muelle complacencia, y toda condescendencia exagerada; y peca de esta suerte, cuando no pone en práctica los medios de que puede hacer uso para el mejor desempeño de su cargo; cuando varía á la continua de procedimientos, ó cede, por falta de carácter, en su justa firmeza; cuando mira como leve é indiferente lo que realmente es un mal, y un mal considerable; cuando, por consideraciones particulares, cualquiera que ellas sean, tolera ó permite lo que de ningún modo debiera permitir ni tolerar; cuando, no queriendo incomodarse, no consagra la atención precisa á la disciplina de la clase, ni al adelantamiento de los escolares, y deja de reprender las faltas que á esto se oponen; cuando consiente que se desprecie ó que se olvide lo que ha prescrito ó recomendado justamente; cuando habla sin vigor y obra tomado de indolencia, indiferente, tibio, sin dejar ver que quiere de veras todo lo que ordena; cuando se contenta con advertencias perfectamente estériles, sin cuidarse de que produzcan resultados prácticos.

Evitará, en tercer lugar, una comunicación demasiado frecuente con los escolares. Tal familiaridad es engendradora del desprecio, de la insubordinación, del hastío al trabajo, vuelve á los escolares voluntariosos, indóciles, rebeldes, fomenta la pereza y otros vicios, empece los legítimos progresos, y deja germinar y crecer abundantemente todo linaje de perversos hábitos. Expónese entonces el Maestro á sentirse falto de la resolución y de la firmeza necesarias; se convierte en objeto de escarnio y de ludibrio para sus discípulos, y cede dolorosamente á sus exigencias, por bajeza de alma ó por reprensible timidez. A la verdad, debe ser afable el Maestro, pero sin que esta afabilidad le permita familiarizarse con sus discípulos.

En cuarto lugar, evitará los restantes defectos contrarios á la firmeza, tales como la inconstancia, la timidez excesiva, la expresión temerosa, de azoramiento, de turbación,

---

ya hechas, si los niños dan lugar á ellas, sin ser jamás injusto sin embargo.

5.° Imprimir y mantener en los escolares respetuoso amor.

6.° Observar siempre una marcha bien arreglada en el modo de dirigir los alumnos.

7.° Ser invariable en la conducta, de suerte que los escolares sepan que encontraran siempre en su preceptor un Maestro que exige el deber y hace respetar el orden.

8.° Ser igual con todos, sin predilección por ninguno, pues el que gozase de una amistad exclusiva se tornaría audaz, insolente, y los demás se harían envidiosos, renuentes, indóciles; lo que, sin embargo, no impide señalar particular satisfacción y otorgar elogios y recompensas á los que se conducen bien, y testificar descontento á los que proceden mal.

9.° No familiarizarse con los alumnos.

10. Proceder siempre de modo que jamás se exponga uno á manejarlos por fuerza.

11. Tratar á los alumnos con respeto; pero al mismo tiempo conducirse siempre tan dignamente con ellos que nunca puedan aparearse con su Maestro.

12. No dar a ninguna de las cosas que deban decirseles sino la cabal importancia que tienen. Ridículo sería darles mucha á las que tienen poca ó ninguna. Asimismo sería fatal de tino no dar ninguna ó casi ninguna, á las cosas esenciales, asi en lo que mira al orden general de la clase como en lo que concierne al bien particular de los alumnos.

13. Hablar poco cuando se prescribe algo y hacerse obedecer.

14. No abusar de la autoridad pidiendo en demasía y con rigor lo que se puede exigir; como cuando no pudiendo ó no queriendo un escolar aprender lo que se le hubiese asignado se le doblase ó triplicase la tarea impuesta, ó bien cuando negándose á cumplir una penitencia se le aumentase, porque esto lo desesperaría, lo despecharía, lo haría insensible, y hasta lo induciría á la rebelión.

15. Proporcionar la tarea á la capacidad y aptitudes de cada escolar.

16. Cuando hay que lidiar con caracteres duros y tenaces, no cederles ni aflojar nunca la justa firmeza que debe reprimirlos.

de miedo, de desconcierto, bien así como la obstinación, el capricho, la presunción, la inflexibilidad que á nada cede, ni á la razón, ni á la legítima autoridad, ni aun á la fuerza.

Pasemos ahora á lo que hace referencia á los castigos. Hemos visto hasta aquí cómo un Maestro trabaja por el bien de sus escolares á virtud de caritativa dulzura, y cómo los conserva en él por dulce firmeza. Mostremos ahora cómo previene el mal por sabia y prudente MANSEDUMBRE.

Ante todo, se prohibe el Maestro el empleo de todo castigo corporal. Verdad que la Escritura Santa recomienda á los padres no perdonar ningún castigo, ni los de este género, cuando sean necesarios, para corregir á sus hijos. Mas en las Escuelas Cristianas, sus inconvenientes superarían con mucho á su utilidad. Así, se han desterrado de ellas desde hace mucho tiempo, y los Hermanos recurren á otros medios para castigar las faltas de los escolares. Cuando éstos sean de carácter grosero, indómito, durísimo, intratable, insensible á las reprensiones y al honor, es menester entonces devolverlos á sus padres, observando, no obstante, cuanto para tal caso describe el libro de la *Dirección de las Escuelas.*

Por lo demás, el buen Maestro puede servirse de los siguientes medios para prevenir los castigos, ó para hacerlos más raros y útiles:

Primer medio. 1.° Acostumbrará desde luego á los escolares á la subordinación, empleando para ello la firmeza, la igualdad de conducta, reprendiéndoles cuando lo merezcan, con autoridad, es decir, con cierto modo de proceder y hablar en el que se siente y revela la energía, la fuerza propia del Maestro, del Superior. De otra suerte, los alumnos, engreídos, se levantarían sobre el Maestro, ó por lo menos, se igualarían con él, quebrantarían la sumisión y el orden, haciendo sólo lo que se les antojase.

2.° Nunca obrará un Maestro por pasión, por genio, por capricho.

Es este uno de los más grandes defectos en materia de educación, porque jamás se escapa á la mirada investigadora de los niños, é inutiliza todas las buenas dotes de un Maestro, y despoja á sus advertencias y consejos de toda autoridad.

3.° Inspirará á los niños remordimientos y vergüenza por sus culpas, más bien que el temor al castigo á ellas condigno.

4.° Debe discernir bien entre las faltas que merezcan castigarse y las que hay que perdonar. Tampoco ha de imponer la misma pena á las faltas involuntarias y de inadvertencia que á las cometidas con reflexión y con malicia.

5.° Imprimirá como sello y carácter de castigo y vergüenza á multitud de cosas que pueden ser perfectamente indiferentes, como poner á alguno de rodillas sobre un banco, que se denominará, si así se quiere, banco de confusión, sin que, no obstante, se tenga así demasiado tiempo al culpable, no sea que se exaspere; colocarlo á lo último de un banco, de una mesa, ó al lado de la puerta, á la cola de los demás discípulos, en pie, en medio de la clase, ó junto á una pared y sin tocarla; obligarle á que tenga un libro en las manos durante una hora, y mostrándole siempre rostro ceñudo, descontento, triste, todas las veces y en todo el tiempo en que obra mal, ó hace lo que no debe.

6.° No impondrá más que penitencias justas, prefiriendo siempre las más dulces, cuando produzcan los mismos efectos, evitando las que puedan redundar en detrimento de la instrucción, como largas tareas, ó *pensums* excesivos, que pudieran perjudicar gravemente la inteligencia de las lecciones, y la ortografía y la escritura.

7.° El temor que procurará inculcarse á los niños para lo por venir como para lo pasado, no ha de ser tanto el del castigo cuanto el del mal que lo ha motivado, y del que deben cuidadosamente huir.

8.° Se preferirán siempre penitencias útiles á los castigos corporales. Así, además de las ya indicadas, pueden imponerse, por ejemplo, algunos capítulos del Catecismo, ú otras semejantes lecciones, que habrán de estudiar y de repetir exactamente; algunas

páginas de escritura, de ortografía, operaciones aritméticas, etc., etc., todo lo cual debe de hacerse en el mismo recinto de la clase (1). Juntan estos castigos la doble ventaja de ocupar útilmente á los niños fuera del tiempo de las clases; de acostumbrarlos á trabajo asiduo, de alejarlos de juegos y de malas compañías, y de contribuir á sus progresos.

9.° Nunca impondrá diaria ó frecuentemente la misma penitencia. Los alumnos la tomarían entonces por pura diversión, y se mofarían de ella. Por eso precisa que se diversifiquen los castigos.

10. Estudiará las circunstancias favorables y el modo conveniente de imponer una penitencia con más fruto. Así, no corregirá á los escolares en el momento mismo de su falta, sobre todo cuando están mal dispuestos, por temor á irritarlos ó inducirlos, por consecuencia de su cólera, á nuevas culpas. Les dejará el tiempo suficiente para reconocerse, para entrar en sí mismos, y comprender todo lo lamentable de su mala obra, y al propio tiempo la justicia y la necesidad del castigo, sentimientos todos que le pondrán en situación de aprovecharlo.

Además, un Maestro no debe nunca de castigar por cólera, sobre todo si la culpa que ha de corregir personalmente le concierne, cual sería, por ejemplo, una falta de respeto, una insolencia, una injuria ú otra cualquier palabra de la misma índole. Por débil que sea la conmoción que, á tal comportamiento de los niños, se refleja en el rostro ó en la voz del Maestro, los escolares la perciben muy pronto, y al percibirla, comprenden bien que no es, no, el celo del deber, sino el ardor de la pasión el que así lo amarga y lo trastorna. No se necesita entonces más para que se malogre todo el fruto del castigo, pues los discípulos, aun niños como son, saben que sólo á la razón y á la justicia asiste el derecho de corregirlos.

El segundo medio de prevenir ó hacer raros los castigos es instruir, reprender y amenazar antes de imponerlos. Precisa, pues, comenzar por instruir á un niño en sus deberes. Y si falta luego, si lo hace por impotencia ó por incapacidad, merece excusa, pues no puede exigirse de él lo realmente imposible. Si es por olvido, por inadvertencia, pero sin malicia, se le advierte. Si es por malicia, se le advierte también, pero con energía; si reincide, se le reprende; si continúa así, se le amenaza; si no se enmienda, se le castiga. Así, la pena es el último esfuerzo á que debe de recurrir la autoridad del Maestro para someter á un escolar culpable.

Las advertencias por las faltas ordinarias han de ser tan frecuentes cuantas las ocasiones en que á ellas den lugar los escolares, y siempre hechas con culta palabra, dulzura y bondad, de tal manera, que no puedan menos de ser bien recibidas (1). Necesario evitar que piensen los alumnos que el Maestro está dispuesto en contra de ellos, no sea que, atribuyendo á prevención las advertencias, no se enmienden de los defectos que se les señalan. Tampoco debe dárseles lugar á creer que se les hacen esas *advertencias* por motivo humano, por algún interés natural, por pasión ó por otra cualquiera causa que no sea la de su bien verdadero.

No debe de hacerse muy común el uso de las reprensiones, y en esto hay honda diferencia entre ellas y las advertencias. Estas dejan ver la bondad del amigo, mucho más que la autoridad del Maestro; van siempre acompañadas de un aire y de un tono de dulzura que disponen á recibirlas con agrado; y, por esta razón, conviene valerse de ellas con gran frecuencia, como ya lo hemos dicho. Pero por lo mismo que las reprensiones lastiman el amor propio y revisten las más de las veces severidad é imperio en el lenguaje, precisa reservarlas para culpas más considerables, y usarlas, por consiguiente, en raras ocasiones. Por otra parte, siempre deben hacerse sin dureza, ni exageración, ni desprecio, ni cólera, ni prevención; de suerte que los es-

(1) Bajo la vigilancia de un Hermano sentado en su cátedra

(1) Sin embargo, á veces es mejor callar y contentarse con mirar gravemente al delincuente.

colares, bien dispuestos por ellas, se confundan y arrepientan de sus faltas, y se resuelvan firmemente á evitarlas en lo sucesivo, á causa de los buenos propósitos que se les ha inspirado. Por lo demás, ha de cuidar el Maestro de no mostrar á las escolares, inmediatamente después de la reprensión, serenidad y el mismo afecto que de costumbre, pues habituándose facilísimamente á tales tratamientos, llegarían á tomar las reprensiones por tempestad de corta duración que no hay más que dejar pasar.

Difiérase, pues, el instante del perdón y de la gracia hasta que su conducta haya probado la sinceridad de su arrepentimiento.

Cuanto á las amenazas, como se acercan más al castigo que á las reprensiones, deben ser aún más raras. Sólo han de usarse por razones muy legítimas, y nunca sin haber de antemano examinado la posibilidad ó necesidad de cumplirlas. De otra suerte, hay que abstenerse de ellas, pues si se las emplea fuera de propósito, se harían inútiles y se ensoberbecerían los culpables, creyendo asegurada su impunidad.

El tercer medio de prevenir ó de hacer raros los castigos consiste en prevenir ó hacer raras las culpas mismas. Y esto se consigue valiéndose de todo cuanto puede inducir á los alumnos al deber, y á mantenerlos en él, como las alabanzas otorgadas justamente y á tiempo, siempre que no enardezcan la vanidad, como ya lo hemos dicho, ni engendren el desprecio á los demás. Revele el Maestro en su semblante satisfacción y gozo con los que obran bien; dé muestra de consideración y estima hacia ellos, premios y recompensas especiales, que consisten, no en cosas frívolas ó inútiles, sino muy sólidas y muy edificantes. Dé buenos testimonios de los escolares á sus padres y á los que por ellos se interesen, moviéndoles á hacer los mayores progresos posibles, encareciéndoles la ventaja de instruirse en cuanto forma al hombre de mérito, cualquiera que sea su estado.

No hay duda de que todos estos estímulos han de producir en el espíritu de los niños mucho más efecto que las amenazas y los castigos.

De todo lo ya dicho fácil es concluir que la MANSEDUMBRE dulce y prudente, que conviene á un buen Maestro, no impide de ninguna suerte el fin que se propone con los castigos, antes bien lo logra con mejores éxitos. Mostrará, pues, siempre á los discípulos que los ama con afecto muy hondo, y que los castiga solamente por su bien, constreñido de la necesidad, y á pesar suyo. Llegará á convencerlos de que les atraería grandes perjuicios dejándoles entregarse al vicio y contraer todo linaje de malos hábitos; que es precisamente en esa edad cuando deben enmendarse y corregirse, pues seguro que como sean entonces serán siempre; que para prepararse al comercio del mundo y al riguroso cumplimiento de los deberes sociales, nada les interesa tanto como ser encaminados por sus Maestros por las vías del bien, y corregidos cuando sea preciso, y adoctrinados en cuanto han de saber; que la pena sentida en aquel momento producirá en el curso de su vida frutos muy útiles, y que, en edad más adelantada, se holgarán grandemente de haber adquirido, merced á los castigos, eximias dotes intelectuales y morales, cuyo precio y ventaja conocerán entonces, y que los harán profundamente amables á todas las gentes con quien traten.

Fácil es comprender que la verdadera MANSEDUMBRE de un buen Maestro consiste en no buscar, en los dulces sentimientos que lo animan, más que el bien y la enmienda de aquellos á quienes castiga, y el mejor resultado de sus ministerios ó de sus afanes, en no exigir nada sin mucha circunspección, y en aguardar pacientemente el tiempo favorable para obtener lo que desea.

En fin, no ha menester decirse ni recomendarse el gran cuidado con que un Maestro ha de huir de la causticidad y de la ironía. Lejos de ser estos medios adecuados para corregir á los escolares, no consiguen más que indisponerlos contra sus Maestros, y hacer inútiles, casi por completo, los esfuerzos de su celo. Pues bien sabido es que

un alumno, falto de estimación y amor á su Maestro, cuyas palabras injuriosas le han lastimado y herido el corazón, recibe de ordinario con invencible repugnancia, no solamente sus correcciones y advertencias, sino también hasta sus más insinuantes y afectuosas instrucciones. Recuerda eternamente que su Maestro ha caído en la indignidad y en la bajeza de burlarse de él, y de escarnecerle, á causa de sus defectos corporales, espirituales ó cualesquiera otros, en vez de haberle amonestado suavemente y corregido con paternal bondad, y procurado el cariño y aprecio de sus compañeros.

Hay otros defectos contrarios á la virtud de la MANSEDUMBRE, y son: la vivacidad, los arranques impetuosos de un natural demasiado ardoroso; un humor sombrío, extravagante, displicente, caprichoso; el aspecto feroz, los modales duros y despreciativos, el rostro altivo y severo; las palabras agrias, enfadosas, insultantes, henchidas de hiel (y que los discípulos nunca dejan de contar á sus padres, para ver de indisponerlos contra los Maestros, y justificar su propia aversión á él y á la escuela); las agitaciones violentas, las turbulencias; las correcciones indiscretas, brutales, reiteradas, sin razonable fundamento, y extremadas más allá de los límites de la justicia y de la caridad... Todo eso envilece, degrada y vuelve detestable toda autoridad, que, mirada entonces como tiránica, no puede menos de ocasionar tumultos, odios, maldiciones y tener despierta á toda hora la susceptibilidad de los alumnos, que se manifiesta cuando reciben algún desprecio ó insulto.

Hay, no obstante, una cólera que es virtud: la que solamente es inspirada por ardiente deseo de procurar el bien, de oponerse al mal, de mantener el orden y la disciplina convenientes. Es verdaderamente necesaria; mas ha de arreglarse por los dictámenes de la razón, y ser proporcionada á las culpas y al interés que merezca el asunto, y siempre tal, que el Maestro se posea á sí mismo. En esas circunstancias debe mostrarse esa suerte de cólera ó enérgica firmeza, ora para dar á conocer que hay motivo, y motivo fundado al exigir lo que es debido, y para indignarse contra las faltas que se trata de reprender, ora para mover á los que obran mal á que se juzguen y reformen ellos mismos, mas siempre conformes con aquello que dijo el Rey Profeta: *Encolerizaos, pero cuidad de no pecar* (1).

La cólera de que hay que huir, y que es un pecado, es la proviniente de un movimiento desarreglado del alma, que induce á vengarse y á revolverse violentamente contra todo lo que desagrada; cólera que turba el juicio y ciega la razón.

Hijo mío, cumple tus obras con mansedumbre, y serás más amado que los que se cubren de gloria delante de los hombres. (Ecc., III, 19.)

Aprended de mí, que soy manso y humilde de corazón. (San Mateo, XI, 29.)

Bienaventurados los mansos, porque ellos poseerán la tierra. (Ibid., V, 4.)

IX

El celo.

Es virtud el CELO, que nos mueve á procurar con grande afecto la gloria de Dios nuestro Señor.

Un Maestro celoso comienza por enseñar á sus discípulos con buenos ejemplos. Esa es la grande, la primera lección que debe darles para imitar en todo á Jesucristo, que comenzó por practicar antes de enseñar. Para llegar al fin que se propone, se vería constreñido á seguir el camino más largo y más penoso, si se contentase sólo con hablar; el más corto, y el más luminoso, y el más suave es el del ejemplo. Más aprenden los niños por los ojos que por los oídos. *El discurso más vivo y eficaz*, escribe San Bernardo, *es el ejemplo de las buenas obras. Nada mejor para persuadir á los demás de lo que uno dice que perpetuo ejemplo que muestre la*

(1) Ps. IV, 5.

facilidad de la práctica de los consejos dados (1).

Un Maestro es como lámpara puesta en lo más alto del candelero, que ilumina con su lumbre purísima, pero que también ha de abrasar y de enardecer con su calor. Así, cura de la gloria de Dios, con grande afecto, cuando de manera eficacísima trabaja en su propia santificación.

Enseña, luego, por instrucciones sólidas, y es esta la segunda lección que da á sus discípulos. Lección altísima, porque les enseña lo que ignoran, y lo que han de saber para amar, y conocer, y servir á Dios. Honrosísimo y benditísimo tal ministerio; mas, como lo hemos dicho, ¡cuántas penas, fatigas, amarguras, tiene que soportar el buen Maestro para desempeñarlo dignamente..! Y así, también, cura de la gloria de Dios, con grande afecto, cuando trabaja generosamente, y ayuno de terrenales miras, en la salud del prójimo, enderezándole á la práctica de todo bien.

En fin: enseña por correcciones sabias y moderadas, y esta es su tercera lección, muy esencial, por cierto. ¡Cuántas cosas hay que reprender en los discípulos! Hay en ellos la mala levadura, el germen vicioso que debe exterminar, cosa imposible mientras no se convierta en su continuo censor y consejero, y no les dirija, oportunamente, las reconvenciones necesarias, castigándolos cuando sea menester, siempre, empero, de suerte caritativa, dulce y suave. Y así procura la gloria de Dios, con grande afecto, cuando pugna por la salud del prójimo, desplegando infatigable diligencia, cuidado asiduo, ánimo valiente, para apartarle perdurablemente del mal.

Es, pues, el CELO, virtud excelentísima en un Maestro; *por eso aquel*, dice San Juan Crisóstomo, *que macera su cuerpo con austeridades tiene menos mérito que el que gana las almas para Dios. Es más*, añade San Gregorio, *no hay sacrificio que sea tan agradable á Dios, como el celo* (2).

(1) Sermón 2.º sobre la vida de San Benito.
(2) L. I, Sobre Ezequiel. Hom. 12.

El carácter esencial y propio de esta virtud es la actividad. ¡Con qué afán, en efecto, con qué fidelidad y exactitud cumple un Maestro todas las obligaciones de su estado si lo anima verdadero celo..!

1.º Sus obligaciones religiosas. Como para él la primera de todas es el cuidado de la perfección propia, á fin de sostenerse en la piedad, de conservarse en el espíritu de su estado, de no caer ni en la disipación, ni en la sequedad, funestísimas y ordinarias consecuencias de estudios profanos, mirará como más necesarias que nunca las santas prácticas por las constituciones ordenadas, especialmente la diaria asiduidad en la oración, las lecturas espirituales, los exámenes de conciencia, la frecuencia fervorosísima de los Sacramentos, los retiros anuales y mensuales, etc., etc. En general, no ha de faltar á ningún punto de los prescritos por la Regla, imponiéndose como esencial deber la observancia de todos y cada uno de ellos. Acudirá siempre puntualmente á todos los religiosos ejercicios, ya le sean agradables, ya penosos, atento sólo á que la obediencia se los ordena y recomienda; siempre dispuesto y pronto volará allí donde le llame la santa Regla, complaciéndose en ello, y permaneciendo en ese estado todo el tiempo que hubiere menester.

2.º Su obligación de educar á los niños. Solicita la educación de la niñez, á los que de tan alta misión están encargados, asiduos desvelos, trabajos penosísimos, minuciosidades las más abrumadoras. ¿Y cómo un Maestro llevará sobre sí el peso inmenso de ese ministerio excelentísimo, que causaría pavor á los corazones más heroicos, si no está, no, animado de ardiente celo en orden á la salvación de sus discípulos? ¡Oh! ¡Y cómo ha ha de experimentar el buen Maestro algo de esa ternura, y de esa inquietud que probaba San Pablo, quien sentía por los Gálatas *los dolores del alumbramiento, hasta que Jesucristo fué nacido entre ellos* (1)! Por eso, toda su satisfacción, todo su deleite, han de

(1) Gal., IV, 19.

descansar amorosamente en instruir, sin perdonarse sufrimientos, sin distinción ni acepción de personas, á los niños, cualesquiera que sean, ignorantes, ineptos, huérfanos de los bienes de la naturaleza, ricos ó pobres, bien ó mal dispuestos, católicos ó protestantes.

Por lo mismo que debe desear fervorosamente la salvación de todos sus discípulos, trabajará cuanto le sea posible por lograrla, á virtud de sus buenas obras, de sus plegarias, de sus comuniones. En una palabra: su corazón ha de estar henchido del anhelo de salvarlos á todos sin excepción, y enderezadas todas y cada una de sus obras á tal propósito, bien convencido de que no hay sobre la tierra ningún alma que no le haya costado á Jesucristo su sangre preciosísima. Y así, les enseñará cuanto deben de hacer para aprovecharse de esa tan admirable Redención.

Pero no se contenta el verdadero CELO con ser únicamente activo: ha de ser también ilustrado y prudente. Un Maestro verdaderamente celoso, en cuanto mira á la educación de sus discípulos, *se hace todo para todos*, á ejemplo del Apóstol (1), pequeño con los pequeñuelos, es decir, que se conforma á su manera de entender y de gustar las cosas; que se proporciona, como queda dicho, á su flaqueza y á su razón ó inteligencia débiles; adoptando, no obstante, lenguaje más solemne y elevado para con aquellos escolares puestos en situación de aprender más y de aprovecharse más abundantemente de sus lecciones.

No se atendrá tan sólo el buen Maestro á estudiada instrucción, bien repleta de afeites, de cuidados, de orden y de método... No. Por el contrario, deberá servirse diestramente de las distintas ocasiones, que por cierto no faltan, en que pueda enunciar, como al acaso, tal cual máxima de moral que, por no esperada, es mejor recibida, é impresiona con impresión más honda á los discípulos que cualquier enseñanza dispuesta con todos los arreos del arte y contra la cual se presentan en guardia algunas veces.

Por último, el CELO debe de ser también caritativo y animoso. Obra siempre con fuerza y con suavidad al propio tiempo. Con fuerza, porque es magnánimo é incapaz, por tanto, de vacilaciones ni desmayos, con ocasión de penas y de obstáculos.

Con suavidad, porque es humilde, y tierno, y compasivo, y dulce, es decir, conforme en todo al espíritu de Jesucristo.

Falta un maestro al CELO:

1.° Cuando la indolencia le domina y no hace cuanto puede por extender el reino de Dios y su justicia, de la suerte dicha, y, especialmente, no dando á los discípulos buenos ejemplos. Como naturalísimamente imitan los niños lo que ven hacer á sus guías, y, desgraciadamente, con más facilidad el mal que el bien, conservan perfectamente en su memoria el ejemplo de una sola falta antes que el de muchas y de grandísimas virtudes.

2.° Cuando no está animado de hondo y real deseo de procurar la salvación de los escolares, y descuida y olvida todos los medios de conseguirla, en cuanto su profesión á ello le constriñe.

3.° Cuando está ayuno de la necesaria actividad para instruir bien, y del fervor indispensable para aplicarse á procurar su propia perfección.

Hay, además, un falso CELO que se reconoce casi á primera vista por los siguientes caracteres:

1.° Cuando la pasión es su principio;

2.° Cuando le inspiran un agravio recibido, una afrenta, el odio, la antipatía, el despecho;

3.° Cuando es efecto de aversión, del genio, de la inclinación natural, del amor propio;

4.° Cuando en la enseñanza se desea y procura regentar una clase con preferencia á otra, ó permanecer en sitio donde la vanidad, y la pereza, y el anhelo de las comodidades, pueden satisfacerse más holgadamente;

(1) I Cor., IX, 22.

5.° Cuando se prefieren unos escolares á los otros, por la razón mundana de que agradan más;

6.° Cuando se afana por dar á conocer los éxitos y merecimientos propios, y las penas que cuesta el adelantamiento en ciencia y en virtud de los discípulos;

7.° Cuando gusta el Maestro de aplausos y alabanzas;

8.° Cuando siente tristeza á la nueva de que otros logran resultados más felices y prósperos que él;

9.° Cuando advierte ó reprende en injuriosos términos, con impaciencia, con acritud, con arrebatos, indiscretamente, y sin pensar que el CELO imprudente origina de ordinario males más grandes que los más grandes bienes que el CELO discreto pudiera ocasionar;

10. Cuando vive en inquietud perpetua y es en las palabras duro, mordaz, insultante;

11. Cuando se entrega á públicas lamentaciones, á la murmuración, á la tristeza, al desaliento, ó á toda suerte de interpretaciones malignas;

12. Cuando buscan los bienes temporales más que la gloria de Dios y el aprovechamiento espiritual del prójimo;

13. Cuando le desampara la indulgencia, la misericordia, la paciencia, la caridad y la humildad;

14. Cuando, en circunstancias extraordinarias, no se aconseja de los que están puestos por el Señor para dirigirle y guiarle á la ventura eterna.

Cuanto á mí, daré de muy buena gana todo lo que tengo, y aun me daré á mí mismo por vuestras almas. (San Pablo, II Cor., XII, 15.)

¡Ay de mí, si no predico el Evangelio, pues á eso estoy obligado! (Ibid., I Cor., IX, 16.)

Sea vuestro celo animado por la caridad, esclarecido por la ciencia, afianzado por la constancia; que sea ferviente, circunspecto, invencible; no sea tibio, ni indiscreto, ni tímido. (San Bernardo, sermón 20, sobre el *Cántico de los cánticos.)*

X

La vigilancia.

Es una virtud la VIGILANCIA, que nos hace atentos y exactos en el cumplimiento de todos los deberes.

Un Maestro ha de poseerla necesariamente para consigo y para con sus discípulos.

Debe de vigilar sobre sí mismo, es decir: sobre los pensamientos de su espíritu, sobre los movimientos de su corazón, sobre el uso de todos sus sentidos, sobre todo su ser, para obrar siempre el bien, y cumplir religiosamente sus obligaciones. Las faltas en que puede incurrir por quebranto de la VIGILANCIA, perjudicarían á la educación de los escolares, inspirándoles tal vez desprecio y alejamiento de su Maestro.

Vigilante será con sus discípulos, por lo mismo que es su Angel de la Guarda.

Si su ausencia y descuido (y lo uno vale tanto como lo otro) son causa de que el enemigo del hombre, que ruge sin cesar en torno de ellos, les arrebate el tesoro preciosísimo de su inocencia, ¿qué responderá, qué, á Jesucristo, cuando le pida cuenta de esas almas, y le reproche por haber sido menos vigilante para guardarlas que lo fué el demonio para perderlas?

Síguese de este primer principio:

1.° Que un buen Maestro no abandonará jamás su clase con pretexto de que su compañero, que la tiene muy próxima á la suya, conservará en las dos la paz y el orden. Si se ausenta, que sea siempre por necesidad imperiosísima, y por el menos tiempo posible. En efecto: su sola presencia contribuye admirablemente á mantener mucho más atentos á los niños, fijando y conteniendo su fantasía; les evita distracciones y descuidos, origen y ocasión de indecibles faltas, que traen, por consecuencia lamentable, reprensiones, castigos, inútiles é innecesarios de todo en todo, á no haberse ausentado el buen Maestro.

2.° Cuando esté en clase, obsérvelo todo, véalo todo: que nada se sustraiga á sus miradas. Así, ajusta sin necesidad de otros recur-

sos, al orden y á la aplicación á sus discípulos; los hace ir á la escuela cotidianamente y á la hora prescrita, y cumplir por completo la tarea que les fuese impuesta; les exige aseo en sus personas y en sus libros, y en los papeles y cuadernos de uso. Puede decirse, pues, muy propiamente, que esta VIGILANCIA se extiende á todo, y que todo lo dirige, y sostiene, y anima todo: piedad, oraciones, el modo de responder y asistir á la Santa Misa, Catecismo y demás asignaturas de la Escuela; pues nada hay, en resumen, que esa virtud no abarque.

3.° Un buen Maestro vela por la conducta de los escolares allí dondequiera que está con ellos, obrando en todo caso con grandes precauciones para que no echen de ver que se les examina... Además, debe de consagrar aplicación continua á descubrir y á conocer todo lo que ocurre á los discípulos, no sólo en la clase, mas también en las calles, antes ó después de la escuela; y si no puede verlo ni inquirirlo todo por sí propio, se servirá prudentemente de inspectores por él escogidos de entre los alumnos. Se sirve para esto con más utilidad aún de sus mismos compañeros, con los cuales mantiene armonía laudable é inspirada por la caridad, para el más conveniente resultado de sus enseñanzas, y siguiendo en todo el consejo que daba el Apóstol á los romanos, cuando les decía: *Ayudaos los unos á los otros, como Jesucristo lo hizo con vosotros, para mayor gloria de Dios* (1).

4.° Es especialmente en la iglesia donde la asiduidad, y los cuidados, y las miradas de un buen Maestro han de concentrarse sobre los escolares, para conservarlos en el orden, en la modestia y en el respeto que reclama la santidad de ese sacro lugar. Para ello, evita pasear sus ojos de un lado á otro y fijarlos sobre cosas diversas; se mantiene perpetuamente en guardia contra toda curiosidad y disipación, se prohibe de absoluto modo cuanto pueda apartarle y distraerle de la vigilancia sobre los niños, al extremo de no detenerse demasiado en ver cómo se hacen las ceremonias del divino culto, si pudiera debilitar esta atención la que á sus discípulos les debe, considerando que si incurriese en negligencia ó en olvido respecto de estos puntos, lo notarían bien pronto, y no dejarían, no, de emanciparse, juzgando no ser vistos, de escandalizarse y de imitar sus malos ejemplos, prometiéndose impunidad.

5.° Extiéndese, por último, la VIGILANCIA de un buen Maestro hasta á lo por venir. La experiencia de las cosas pasadas inspírale sapientes precauciones contra los sucesos aún no ocurridos, pero que el raciocinio le hace prever. Su atención le constriñe á apartarse y á purificarse de todo aquello que pudiera ofender á los escolares. Medita en prevenir sus faltas, y los castigos consecuencia de ellas, no dejándoles, si eso le es posible, ni medios ni ocasiones de pecar. Vale más, en efecto, prevenir el mal que castigarle después de cometido; y esto lo consigue fácilmente la presencia continua, la mirada atentísima del Maestro, pues de ordinario los escolares, antes de cometer ninguna falta, comienzan por reparar cuidadosamente si ha de sorprenderlos su maestro, cuya mirada temen más casi siempre que las correcciones.

Esto sin embargo, la VIGILANCIA de un buen Maestro no ha de ser nunca inquieta ni desconfiada, ni incómoda, ni andar en compañía de conjeturas ayunas de todo racional fundamento. Si así fuera, podría oponerse entonces á la caridad y á la justicia, siendo tan injuriosa y deprimente para los alumnos como molesta para los Maestros.

Esa VIGILANCIA ha de ser apacible; sin agitación, ni violencias, ni afectación, ni inquietud: así solo será más perfecta. Como es menester no omitir nada de cuanto pide la exacta VIGILANCIA, tampoco han de exagerarse las precauciones. Queriendo conservar en las buenas costumbres á los discípulos, precisa ante todo obrar de suerte que no se los convierta, no, en hipócritas.

El buen Maestro se abstendrá de los siguientes defectos, por contrarios á la VIGILANCIA: de atender á cuanto no sea lo que en cada

(1) Rom. x, v. 7.

momento deba ocuparle; de la cobardía, del letargo, de conversaciones inútiles con los escolares, con las personas de fuera de la casa, y hasta con sus mismos compañeros; de la disipación de espíritu, del tedio á la clase, de indolencia, de cierto desmayo que le vuelve incapaz de toda buena obra; de la presunción, de la temeridad, bien así como de la lentitud y pesadez, propias de la pereza.

Además de esto, debe evitar también un buen Maestro la inquietud excesiva, vivos y precipitados movimientos de cuerpo, de cabeza, de ojos, de brazos; la negligencia en observar cuanto hacen los niños, y de qué modo cumplen sus deberes; la inexactitud en procurar continuamente, y con mano firme, todo lo que pueda contribuir al orden y al adelantamiento en las escuelas.

Vigilaos á vosotros mismos y á vuestra grey. (Act., xx, 28.)

Cuanto á ti, vigila; sufre constantemente toda fatiga; cumple tu ministerio. (II Timoteo, iv, 5.

Tenemos un gran depósito confiado á nuestra solicitud y á nuestra vigilancia: los niños.

Tengamos con ellos el cuidado posible, y guardémonos de que el astuto enemigo, que sólo quiere nuestras almas, venga á arrebatárnoslas para hacerlas su infeliz presa. (San Juan Crisóstomo, sobre la Epíst. 1.ª á Timoteo.)

XI

La piedad.

Es una virtud esta de la PIEDAD que nos hace cumplir de modo digno todos nuestros deberes para con Dios.

Así lo hacemos, si los cumplimos con respeto y celo, porque la majestad infinita de Dios, y su bondad inmensa, exigen de nosotros que le rindamos el homenaje más respetuoso, y procuremos, con el más grande afán, servirle como Él pide.

Un Maestro ha de poseer en grado eminentísimo esta virtud, es decir, que su piedad debe ser interior y sincera (pues de otra suerte no sería virtuoso, sino vil hipócrita), y resplandeciente y ejemplar, para que aparezcan por fuera los sentimientos que tiene por de dentro.

¿Qué es, en realidad, un Maestro cristiano encargado de la educación de la niñez? Hombre en cuyas manos ha puesto Jesucristo cierto número de niños, rescatados por su divina sangre, por los que dió su vida, en quienes habita como en su casa y en su templo, que mira como sus propios miembros, como sus hermanos y coherederos, que reinarán con Él, y con Él glorificarán á Dios eternamente. ¿Y para qué fin se los ha confiado? ¿Será, precisamente, para hacer de ellos buenos escritores, grandes aritméticos, calculadores hábiles, matemáticos, poetas, sabios? ¿Quién osaría decirlo, ni aun pensarlo? Se los ha confiado para que les conserve el precioso é inestimable tesoro de la inocencia, que Él imprimió en su alma por el Bautismo; para hacerlos verdaderos cristianos. Ved, pues, el fin y objeto de la educación de los niños; lo demás todo queda en la categoría de puros medios. De donde se desprende, naturalmente, el grandísimo esmero que debe de tener un Maestro en formarlos en la religión. Y así se aplicará, como queda dicho en otra parte, á instruirlos en todos los misterios de la fe, particularmente en aquellos que, por *necesidad de medio*, deben creer de una manera explícita; en el símbolo, en las reglas y preceptos de la moral, en los Mandamientos de Dios y de la Iglesia, en las disposiciones requeridas para recibir con fruto los Sacramentos, etc., etc.

No dejará de hablarles de las obligaciones que por el Bautismo se han impuesto, de las renuncias que hicieron al recibirlo, de la estima en que deben de tenerlo, de las gracias que por él se les infunden y de cuanto han de hacer para conservarlas y acrecerlas.

Les explicará lo que se refiere á la obligación de asistir á los Oficios divinos, sobre todo á la Santa Misa en los domingos y en los días de fiesta; los frutos preciosísimos que lograrían oyéndola cotidianamente; el método para unirse en espíritu á ese Sacrificio;

la circunspección y hondo respeto, interior y exterior, con que debe de estarse en los sacros templos.

Enseñaráles la suprema necesidad de la oración, cómo y en qué tiempo deben de cumplir con ese esencialísimo deber, á la mañana, por la tarde y en infinidad de distintas circunstancias de la vida. Exigirá de ellos que sepan bien las ordinarias fórmulas del rezo, y que al recitarlas las pronuncien distinta y pausadamente.

Les dirá de qué modo y manera darán mérito á todas sus acciones, ofreciéndoselas á Dios, y pidiéndole su auxilio para hacerles bien; cómo deben de soportar las penas y las tribulaciones, y someterse resignadamente á la suprema y adorabilísima voluntad, en las enfermedades y demás reveses de la vida; cómo cumplir con todas las obligaciones de su estado, apartarse de las ocasiones de toda culpa, y no ser jamás para los otros piedra de escándalo, etc., etc.

Les procurará el conocimiento de las virtudes cristianas y morales; de la fe, de la esperanza, de la caridad, de la prudencia, de la fortaleza, de la templanza, de la justicia, de la bondad, la rectitud de corazón, la sabiduría, la modestia en palabras y en obras; el respeto y sumisión debida á las autoridades eclesiásticas y civiles, la inmortalidad del propio espíritu, las postrimerías del hombre, la gracia, el pecado, etc., etc.

No sólo les inspirará piedad muy sólida respecto de Dios y de Jesucristo nuestro Señor, sino también devoción singularísima á la bendita Virgen, á San José, á su glorioso patrono, al Angel de su guarda, instruyéndoles en los motivos de esta devoción, y premiando á los que se aficionen á ellas más hondamente.

Aprovechando ocasiones oportunas, les referirá ciertos interesantísimos pasajes de la vida de los Santos y de los hombres más eximios en virtud y en ciencias. Más impresionan de por sí los buenos ejemplos el espíritu de los niños, que sendos discursos, por mucho que se los prepare, y se los aderece, y se los apoye en razonamientos concluyentes.

Les inculcará, por fin, incesantemente, la obligación que les apremia de preferir su salvación á todo; y á poder de todas estas instrucciones, formará en ellos aquellas cualidades que constituyen á un buen cristiano, al buen ciudadano, al buen padre de familia, al buen magistrado, al buen militar, al buen negociante, etc., etc., según los distintos ministerios y estados en que sea puesto cada uno por la Providencia.

Mas no olvidemos de consignar aquí, como ya lo hemos dicho, que para enseñar con próspero suceso la santa religión á los niños, precisa variar y simplificar las instrucciones, según las necesidades de aquéllos; que no basta, no, hacerles estudiar y repetir cotidianamente el Catecismo, sino que es menester exponerles y desarrollarles la doctrina por medio de explicaciones claras y á su alcance. Si un Maestro se atiene á este sistema, si lo apoya con el ejemplo de todas las virtudes, recogerá infaliblemente los más bellos frutos.

Innecesario advertir, por lo demás, que todos los piadosos ejercicios deben de practicarse con respeto y modestia y recogimiento interior y exterior. Y no debe, no, ni permitirse ni tolerarse nada que pueda distraer á los discípulos de la religiosa aplicación que han de consagrarles. Que estén los niños en la iglesia con el libro en la mano, y que siempre lean...

Tales los principales puntos en que el buen Maestro ha de instruir á los escolares. Pero, y volvemos á preguntarlo, ¿podría darles semejante educación y formarlos perfectamente en cristiana vida, si no estuviera henchido y penetrado él mismo de todo lo que enseña?

Con razón decimos que su piedad ha de ser eminente; mas, para hacerla sólida, es necesario que tome por modelo á Jesucristo, y á la moral de este divino Salvador por base y por principio de su conducta. Y así, despreciará los placeres del siglo, tan repletos de peligros y de ilusiones.

Faltaría á la PIEDAD el buen Maestro, si hablase de Dios por mero cumplimiento, y

sin gusto y sin convicción íntima de las verdades de la religión; rezando ó permitiendo rezar precipitadamente, sin pausa, con voz descompasada, sin modestia, sin atención y sin respeto; descuidando ó haciendo sin fervor ciertas devotas prácticas, tales como tomar agua bendita, signarse, juntar las manos, inclinarse, arrodillarse en lugares y en tiempos convenientes, sobre todo si se abstuviese de ello por vergüenza.

Ejercítate en la piedad. Es útil para todo, y los bienes de la vida presente y de la futura le están prometidos. (I Timoteo, c. IV, 7 y 8.)

Ponte en estado de aparecer delante de Dios como ministro digno de su aprobación, que de nada tiene de que avergonzarse, y que sabe dispensar bien la palabra de la verdad. (II Timoteo, II, 15)

XII

La generosidad.

Es una virtud la GENEROSIDAD que nos hace sacrificar voluntariamente los propios intereses á los del prójimo, conforme á las palabras de San Pablo: *No busco lo que me es ventajoso á mí, sino lo que es á todos, á fin de procurarles la salvación* (1).

Se ve, por esto, que no es, no, la GENEROSIDAD, ordinaria y común virtud, sino muy sublime; pues, en efecto, el sacrificio que ella nos inspira se hace libremente, y es de mucha monta el objeto de tales holocaustos.

Hácese libremente. No hay ninguna GENEROSIDAD en dar á los demás lo que tenemos obligación de darles, ó de otra suerte, lo que en justicia les pertenece.

Su objeto es de mucha consideración. No existe esa virtud si no es cuando cede uno de sus derechos en favor de alguien, y le otorga más de lo que pudiera exigir. Ha de mirarse, pues, la GENEROSIDAD, como el más sublime de los sentimientos, como el impulso y móvil de los más bellos y extraordinarios actos de la vida, y acaso como el principio y germen de todas las virtudes.

Apliquemos ahora á un buen Maestro todo lo que acabamos de exponer. Fácil deducir que le conviene la virtud de la GENEROSIDAD; mas no como quiera, sino de un modo elevadísimo.

Muy libre es en verdad su sacrificio, y también muy grande, ya que se consagra voluntariamente á ministerio tan esencial para el bien del prójimo, cual es la cristiana instrucción de los niños, y de los niños pobres sobre todo.

¡Y qué grandeza la de sus sentimientos!

Para prepararse á instruir bien, se consagra á Dios en una profesión en que renuncia á los bienes de la tierra por el voto de pobreza, y á todos los placeres más legítimos por el voto angélico de la castidad, y á su voluntad propia, es decir, á su persona misma, que ofrece en perfectísimo holocausto, por el voto de obediencia... ¿Y no exige todo esto, de su parte, sentimiento sublime, sentimiento heroico?

Bien que él procure al prójimo bienes de infinita trascendencia, lejos de reportar, por eso, recompensa alguna de la tierra, pone su gloria en el más perfecto desinterés. ¡Cuánta hermosura en ese sacrificio, á que lo lleva la GENEROSIDAD..!

Se consagran, y no por un momento, sino para siempre, á excelentísimo ministerio, pero muy penoso, pero muy abrumador, pero muy desagradable de su naturaleza, y que, lejos de aparecer coronado con todos los prestigios á los ojos de los hombres, es mirado como inferior y común. El, no obstante, se dedica á cumplirlo, como único ideal de sus trabajos, de su continua aplicación, de sus cuidados y de sus estudios. Y nada se propone más que de todo eso recojan el sazonado fruto los escolares, de suerte que pueda decirles con el Apóstol: *Cuanto á mí, consumiría con gusto todo lo que tengo, y me consumiría además á mí mismo por vuestras almas* (1). ¡Ah! ¡Y de cuántas virtudes no es

(1) I Cor., X, 33.

(1) I Cor., XII, 15.

germen y principio dichosísimo la GENEROSIDAD!

Pero ahondemos aún más en la esencia y caracteres de esta virtud. Se dice de ella que es sentimiento tan hermoso y noble cual la grandeza de alma, tan útil como la cristiana beneficencia, y tan tierno como la caridad. Y la GENEROSIDAD de un buen Maestro, ¿no junta, ciertamente, estos tres caracteres?

Es tan noble cual la grandeza de alma. Se eleva sobre todas las injurias, de las que no se venga sino devolviendo bien por mal; sobre todas las contradicciones, y disgustos, y fatigas, y desvelos de labor asidua; en una palabra: sobre las penas y las dificultades, por temerosas y formidables que se presenten, que haya que quebrantar y que extinguir para educar cristianamente á los escolares.

Es tan útil como la beneficencia. Rinde grandísimos servicios á los niños, respecto de su alma y de su cuerpo, que cuida con solicitud amorosísima; los forma en las virtudes cristianas y sociales; les enseña interesantísimos documentos, de los cuales podrán aprovecharse con insigne ventaja en lo por venir.

Y es también tan tierna como la caridad. Se dedica á hacer á los discípulos dichosos por medio de instrucciones, de consejos ó de luminosísimos ejemplos; les procura todos los socorros que puede dispensarles; se compadece de su debilidad; les previene y justifica contra los malos hábitos, y en trueque se los inspira buenos; corrige en ellos las inclinaciones viciosas, como la insolencia, y el orgullo, y la estimación de sí mismos, y la altanería, y la indocilidad, y la pereza; los acostumbra á suavizar sus penas á poder de los dulcísimos consuelos que no se topan más que en nuestra religión; sufre pacientísimamente sus faltas, que reprime tan sólo si la necesidad á ello le constriñe; les sugiere y facilita medios de preservarse de la desoladora corrupción del siglo. Y hace todo esto, por la caridad más tierna y afectuosa, para formar en ellos hombres cristianos y ciudadanos útiles á la sociedad.

Agréguese que la GENEROSIDAD encierra, por último, el sentimiento de la liberalidad, pero liberalidad sabia y discretísima, como debe de ser la de un buen Maestro. Y así, ha de recompensar á los alumnos para excitarlos á la emulación, y enardecerlos para cumplir el bien y evitar el mal. Mas no debe de conceder ni distribuir tales distinciones sino al mérito, con discernimiento, sin acepción ninguna de personas, y rara vez. La frecuencia y generalidad en otorgarlas, las haría indiferentes á los niños, quienes pronto las tendrían en nada, por muy grande que fuese su valor.

Para poseer un buen Maestro la virtud de la GENEROSIDAD, debe de estimar mucho su ministerio, cumplirlo con amor, sin olvidar nada; tener sus delicias en servir á sus prójimos, y en hacerles todo el bien posible; multiplicar sus instrucciones, y difundirlas con laudable profusión, ya en las lecciones generales, ya en las particulares que, algunas veces, esté obligado á dar, siempre gratuitamente, y sin más mira que el bien del prójimo y la gloria de Dios.

Faltaría á esta virtud si se permitiera con sí mismo excesivos cuidados, con el pretexto de lo fatigoso de la enseñanza y de los peligros que pudiera causar á su salud; si buscase su utilidad propia antes que el adelantamiento de los escolares, en los estudios que le son necesarios como preparación de su enseñanza.

Pecaría también si guardase para sí ó para otros que no fueren sus escolares las recompensas que hubiera recibido para éstos. Y en este caso faltaría además al voto de pobreza, que le prohibe tal disposición.

Pecaría, en fin, si recibiese regalos de los niños, si les detentara alguna cosa, si curase de atraerse alabanzas, y aplausos, y lisonjas; en cifra y compendio: si ambicionase otras recompensas y ventajas que las á que es llamado todo digno Maestro de las Escuelas Cristianas, es decir, la utilidad del prójimo, su propia santificación y la gloria de Dios.

No busco lo que me es ventajoso á mí, sino lo que es á todos, para procurarles la salvación. (I Cor., x, 33.)

Cuanto á mí, daría con gusto todo lo que tengo, y me daría además á mí mismo por vuestras almas. (II Cor., XII, 15.)

Este opúsculo lleva una conclusión y un apéndice. Tambien son de interés pedagógico, y por este motivo se transcriben igualmente.

CONCLUSIÓN

Tal es, mis amadísimos Hermanos, la explicación DE LAS VIRTUDES DE UN BUEN MAESTRO. Veis cómo está hecha conforme á todo lo que hemos aprendido del bienaventurado de La Salle, y cómo no es más que el desenvolvimiento del plan general por él seguido, en orden á la cristiana educación de los niños.

¡Y con qué admirables resultados no lo puso en práctica! Ese plan, en efecto, encierra los cuatro principales procedimientos de que se sirven los Maestros más hábiles para lograr maravillosos éxitos en la enseñanza de los niños, á saber: hacerse estimar y respetar, y amar y temer de ellos. Evidente que las DOCE VIRTUDES DE UN BUEN MAESTRO contienen, por admirable modo, todos esos medios, y no hay una sola en particular que no pueda disponer de uno ó de varios. ¡Qué facilidad no procurarán, pues, á un buen Maestro juntas y armonizadas todas y por él poseídas en grado eminente!

Pero ¿acaso no ha sido la conformidad más absoluta á cuanto os ha enseñado nuestro queridísimo Fundador lo que pudo haceros continuar tan dichosamente su obra? Perseverad, pues, en seguir sus pasos, confiando, á ejemplo del Apóstol, en que *el que ha comenzado el bien en vosotros, no cesará de perfeccionarlo hasta el día de nuestro Señor Jesucristo* (1). Si algunos de vosotros no han alcanzado aún la perfección de las virtudes de un buen Maestro, esperamos que van á animarse para lo por venir, con nuevo fervor, para adquirirlas en la lumbre y pureza con que han de poseerlas, y evitar, con más esmero que nunca, los defectos que á ellas se oponen. Ese es el verdadero y soberano medio de hacer cada vez más floreciente nuestro Instituto, ó mejor dicho: de procurar la gloria y el ensalzamiento del Señor, y de educar con mayor provecho á los escolares que están á nuestro cargo.

Lo que os hemos dicho os dará á conocer, mis amadísimos Hermanos, que cuidando de la educación de la niñez, y sacrificándonos en su obsequio, podremos un día aplicarnos con razón estas palabras que dirigió el Apóstol á Timoteo: *Obrando así, salvarás tu alma y á los que te escuchan* (1). A ejemplo del Doctor de las naciones, prometámonos y esperemos, si somos fieles al cumplimiento del deber, *la corona de justicia que el Señor, como Juez justísimo, nos otorgará en el gran día, no sólo á nosotros, sino á cuantos amen su advenimiento* (2); corona infinitamente gloriosa para nosotros, porque, como ya lo notamos transcribiendo un pasaje de San Juan Crisóstomo, *el que macera su cuerpo por las austeridades tiene menos mérito que el que gana las almas para Dios* (3). *Hay*, dice el mismo Santo, *dos vías que nos conducen á la salvación: en la una trabaja el hombre para sí, y en la otra se interesa, además, por el bien del prójimo. Hay que reconocer que los ayunos, las austeridades corporales, la continencia y demás virtudes semejantes son útiles para la salvación del que las practica; mas la limosna, la enseñanza y la caridad, que se comunican al prójimo, son virtudes de mucho más precio* (4).

En otro lugar dice también ese santo é insigne orador, *que una sola alma que hayamos ganado para Jesucristo puede borrar en nosotros una infinidad de pecados, y ser precio de la redención de la nuestra* (5).

(1) Philip., I, 6.

(1) I Tim., IV, 16.
(2) Ibid., IV, 8.
(3) Sobre el Celo.
(4) Homilia 78 sobre San Mateo, XXIV, 45.
(5) Homilia 39 á los de Antioquía.

Estimémonos, pues, felices, porque después de habernos abrazado con una de las más austeras de las religiones de la Iglesia de Cristo, añadimos y acumulamos lo que no tienen muchas, la preciosa ventaja de instruir á los otros, y de trabajar en la salvación de las almas.

¡SEA EL SEÑOR JESUCRISTO CON VUESTRO ESPÍRITU! QUE LA GRACIA SEA CON VOSOTROS TODOS. AMÉN (1).

APÉNDICE

Ponemos punto á nuestra obra con una corta explicación de las condiciones requeridas por el B. de la Salle, para que aproveche la corrección á quien la hace y á quien la recibe. De esta materia hubiéramos podido hablar en el tratado de *Las doce Virtudes de un buen Maestro*, con que se relaciona esencialmente; pero hemos preferido aplazarlo hasta el momento en que hemos llegado, á fin de seguir el orden mismo adoptado por el B. de La Salle.

Las condiciones que ha de reunir la corrección, según nuestro bienaventurado Fundador, son diez: las siete primeras, á fin de que aproveche á quien la hace, y las otras tres, para que sea saludable al que la recibe.

§ I

De las siete condiciones que debe de reunir la corrección para que aproveche á quien la hace.

1.ª Debe de ser PURA. Indudable que en la corrección, así como en todas nuestras obras en general, y hay que tener en cuenta, sobre todas las cosas, la gloria de Dios y el cumplimiento de su santa voluntad; pero, por otra parte, precisa imponerse como especial motivo, la enmienda del escolar á quien se corrige, de tal suerte, que no puedan vislumbrarse nunca en el Maestro, cuando castiga, impulsos de genio, ni aversión, ni antipatía, ni capricho, ni venganza, ni resentimiento.

2.ª Debe de ser CARITATIVA. Hase de corregir á un niño por la razón de que se le ama. Un Maestro es como un médico, y no como un enemigo. *Parece*, dice San Agustín (1), citado por un comentador de la Escritura (2), *que un médico persigue á su enfermo, pero lo que en realidad persigue es su dolencia; si hace padecer á quien ama, no es más que para libertarlo del mal que le aqueja.* Así obra un Maestro con los niños, cuando los corrige. Su rigor aparente es una gracia, y los males que les ocasiona, verdaderos y eficacísimos remedios.

3.ª Debe de ser JUSTA. Todo castigo supone necesariamente una culpa; por consiguiente, no se debe de corregir jamás sino por culpa cierta. De igual suerte, un castigo grave ha de emplearse sólo para castigar una falta también grave de su naturaleza, por las consecuencias que moralmente pueda ocasionar.

Puede, á veces, aminorarse el castigo, pero jamás hacerse excesivo; de otra manera, se faltaría, no sólo á la justicia, sino también á la razón, pues sería conducirse por vanos prejuicios, y aun dar motivo para sospechar que se castiga por el gusto de castigar, ó por cualquiera otra insana causa.

4.ª Debe de ser CONVENIENTE. A fin de que el castigo guarde la debida proporción con la culpa, y mirando ante todo las circunstancias y el fin moral que hay que proponerse, es menester tener en cuenta la edad, el carácter, el temperamento, las disposiciones del escolar á quien se quiere corregir, y hasta las de sus padres.

5.ª Debe de ser MODERADA, esto es, que no sea ni demasiado fuerte ni demasiado pronta. Demasiado fuerte, podría exasperar y sublevar á los discípulos, ser causa de odios ó de desalientos; demasiado pronta, podría no ser justa ni conveniente.

(1) II Timoteo, IV, 21.

(1) De Temp. Serm., 137.
(2) Sacy. Sobre el cap. III, v. 12, Prov.

6.ª Debe de ser APACIBLE, es decir, que sea hecha sin turbación, sin impaciencia, sin arrebatos, sin enojo, y aun, por lo general, en silencio, á menos de que no se hable en voz baja, y tan sólo por imprescindible necesidad.

7.ª Debe de ser PRUDENTE, y es esta una de las condiciones que merece particular atención, pues antes de castigar, quiere la prudencia que nos aseguremos de las disposiciones del culpable y de aquéllas en que nos encontramos nosotros mismos. En vano se castigaría á un escolar cuyo espíritu estuviese amargado, pronto á la rebeldía, lleno de hiel. Se le debe de disponer entonces para el castigo con razonamientos convenientes, y aun necesita prepararse á sí propio el Maestro á virtud de madura reflexión.

Pide la prudencia que se juzgue antes la falta y el castigo que ha de imponérsele. Como hay diferencia entre las faltas cometidas por malicia, por obstinación, y las que son causadas por inadvertencia, por fragilidad, también debe de haberla entre las penas con que se las castiga.

Prescribe la prudencia que no se acostumbre á los niños á los castigos, menudeándoselos demasiado, porque, á la larga, ninguna impresión serían poderosos á causarles, y ningún provecho de ellos obtendrían.

Quiere aún la prudencia que examinemos la manera de castigar, el tiempo, las circunstancias, las ocasiones, en una palabra: todo lo que es propio para hacer más útil la corrección. Exige sobre todo que se atienda al carácter, á la edad, al temperamento y demás particularidades físicas ó morales de los niños á quienes se debe castigar, á fin de regular por ellas la corrección. Pues el castigo debe de imponerse de modo tan perfecto, en todos sus conceptos, que lejos de producir malas consecuencias, procure solamente, por el contrario, frutos ventajosos para los culpables.

Por esta razón, no debe castigarse á niños de espíritu tímido, dócil, que confiesan sus culpas, como se castiga á los revoltosos, á los porfiados, á los duros, que niegan sus faltas, que se resisten, etc. Por igual causa, precisa evitarles, en cuanto sea posible, la vergüenza del castigo, especialmente á los escolares ya crecidos, y cuando los demás ignoran sus faltas. Asimismo, es menester guardar, con grande secreto, el castigo de las faltas contra la pureza, siempre que no son conocidas, ó lo son de pocos escolares, á fin de mantener incólumes el honor y la reputación de los culpables.

§ II

De las tres condiciones que debe de reunir la corrección para que sea saludable á quien la recibe.

1.ª Debe de ser VOLUNTARIA, es decir: que sea recibida sin resistencia y hasta de buena gana. El medio de que es necesario servirse para comprometer al castigado á consentir en serlo es representarle lo reprensible de su culpa, y lo qué le importa repararla, ya para su particular provecho, ya para el buen ejemplo que está obligado á dar á sus condiscípulos.

2.ª Debe de ser RESPETUOSA, en cuanto el escolar que la recibe ha de reconocer la obligación que el Maestro tiene de castigarle, cuando incurra en falta, y, por consecuencia, necesaria, el deber en que está de someterse al castigo, siempre que sea culpable.

3.ª Debe de ser SILENCIOSA, en el sentido de que precisa recibirla sin hablar, sin gritar, sin lamentarse, sin murmurar; de otra suerte demostraría que no la recibe ni voluntaria ni respetuosamente.

38. **Aguayo,** Waldo

La fundación del Instituto Nacional de Chile en 1813. Memoria histórica que obtuvo mencion honorosa en el certámen literario abierto por el consejo de profesores de aquel establecimiento, por ——. Santiago. Imprenta Nacional, abril de

1863

16 págs. 8.º

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

39. **Aguilar y Claramunt,** Simón

Pedagogía General. Tratado completo de educación cristiana, utilísimo á maestros y padres de familia, obra escrita por D. ——— Licenciado en Medicina y Cirujía, Maestro con opción al Profesorado Normal é inspecciones de provincia, &.ª Adorno de imprenta.

Valencia. Imprenta de Ramón Ortega.

1886

XII + 2 hs. + 726 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad del autor.—Dedicatoria.—Prólogo, VII-XII.—Erratas notables, 1 hoja.—Hoja en b.—Texto, 1-708.—Indice, 709-726.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

40. **Aguilar y Claramunt,** Simón

Pedagogía General. Tratado completo de Instrucción seguido de los de organización, legislación, historia y crítica pedagógica, obra escrita por D. ——— Licenciado en Medicina, Maestro con opción al Profesorado Normal é Inspecciones de provincia &.ª Adorno de imprenta.

Valencia. Imprenta de José Ortega.

S. a. [**1891**]

766 pág.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad del autor.—Al lector, 5-7.—V. en b.—Preliminares, 9 y 10.—Texto, 11-752.—Indice, 753-766.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Este tratado de Pedagogía general fué, por los años en que se publicó, una de las obras pedagógicas más importantes de las escritas en castellano, no sólo por lo comprensivo y ordenado del plan, sino por las sanas teorías del autor en materia de educación, y por sus estimables opiniones en la parte de enseñanza, que abonaban muchos años de práctica escolar inteligente y laboriosa.

Conviene, sin embargo, hacer reservas sobre la doctrina de algunas partes de la obra, en que, por los modernos progresos científicos ó por las mudanzas de la legislación, los juicios del autor no son admisibles actualmente; pero el lector discreto podrá aprovechar no poco de estos volúmenes que muchos maestros de primera enseñanza tienen como libro de consulta para las necesidades de su vida profesional.

El *Tratado completo de Educación cristiana* comprende, además de una Introducción al estudio de la Pedagogía, las siguientes secciones:

1.ª Educación en general.
2.ª Estudio del hombre en general.
3.ª Educación física.
4.ª Educación estética (1).
5.ª Educación intelectual, y
6.ª Educación religiosa y moral.

La circunstancia de haber sido el autor de esta obra licenciado en Medicina hace que la sección 3.ª, que trata de Educación física, sea más recomendable que la misma parte de otras obras de Pedagogía de autores españoles.

El *Tratado completo de instrucción* se halla dividido en seis libros, que tratan de las siguientes materias:

I. Instrucción propiamente dicha.
II. Didáctica ó Metodología.
III. Organización.
IV. Tratado de Legislación.
V. Historia de la Pedagogía.
VI. Crítica.

(1) Así llama el autor á la educación de la sensibilidad.

La obra reseñada en los dos últimos números no trata, sino incidentalmente de Psicología infantil, ni de Antropometría pedagógica, ni de la importancia de la herencia en la obra de la educación, ni de la enseñanza del Derecho en las escuelas primarias, ni de otras varias materias de gran interés pedagógico. La omisión tiene, sin embargo, una disculpa, porque estos asuntos no tenían en el campo de la Pedagogía, cuando el Sr. Aguilar escribió esta obra, la importancia que actualmente tienen.

41. **Aguilar y Claramunt,** Simón

Respuestas al programa de Pedagogía para el ejercicio escrito de oposiciones á escuelas elementales y de párvulos publicado por R. orden de 8 de Enero del corriente año 1899 por el licenciado D. ____ Maestro con opción al profesorado é inspecciones de provincia &.ª Adorno de imprenta.

Valencia. Imprenta de José Ortega.

1889

212 págs. + 2 hs.=Ant.—V. en b.—Port.—El Autor se reserva todos los derechos de propiedad literaria.—Advertencia.—V. en b.—Texto, 8-212.—Indice de temas, 2 hs.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

42. **Aguilar y Claramunt,** Simón

Respuestas al programa de Pedagogía para oposiciones á escuelas elementales y de párvulos publicado por orden de la Dirección general de instrucción pública de 1.° de Febrero de 1897 por el licenciado D. ____ Maestro con opción al Profesorado é Inspección &.ª Adorno de imprenta.

Valencia. Imprenta de José Ortega.

1897

32 págs.=Port.—V. en b.—A los Maestros de primera enseñanza.—Advertencia.—Texto, 5-32.

8.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

43. **Aguirre,** Manuel de

Sistema de sociedades patrióticas, y de seminarios ó casas públicas de educacion. Por Don ____ Comandante del distinguido Esquadron de Caballeros Cadetes de Caballeria &a. Monograma del impresor.

Madrid. Por D. Joachin Ibarra, Impresor de Cámara de S. M. Con las licencias necesarias.

1785

1 h. + 108 págs.=Port.—V. en b.—Prólogo.—1-9.—V. en b.—Sistema &a.—Pensamiento de Ovidio, en latín.—Texto, 13-106.—Tabla De los ramos de gastos, que debe cubrir la Real Sociedad Aragonesa.—Notas.

4.°

Biblioteca de la Real Academia de la Historia.

Después del prólogo hace el autor unas reflexiones, y luego expone sus «Ideas sobre el establecimiento de un seminario patriótico aragonés, bajo la dirección de la Real sociedad Aragonesa». Tales ideas no son notables en ningún aspecto.

La segunda parte (pág. 84), que se refiere á la enseñanza y á los estudios, ofrece mayor interés.

44. **Ahumada Moreno,** Bernardino

Exposición de los principios en que se apoya el nuevo método de Caligrafía es-

crita por ____ ex-visitador de escuelas.

Valparaiso. Imprenta y Librería del *Mercurio*.

1865

16 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

45. **A[humada] y M[oreno]**, B[erdardino]

Exposición y principios fundamentales en que se apoya el Nuevo Método de Lectura sometido á la aprobación de la Universidad, por ____.

Santiago. Imprenta del *Correo*.

1861

10 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

«Hay otra edición con el nombre de su autor don Bernardino Ahumada Moreno, publicada después que el texto fué mandado adoptar por el Supremo Gobierno. Valparaiso. Imprenta del *Universo*. 1864.» (Nota del Sr. Ponce.)

46. **Aimé-Martin**

Educacion de las madres de familia ó de la civilizacion del linage humano por medio de las mujeres. Obra coronada por la Academia Francesa. Segunda edicion, revista, corregida y aumentada de doce capítulos por ____ traducida por M. O. y C. L.

Barcelona. Imprenta de Joaquín Verdaguer.

1842

2 hs. + XVI + 556 págs. + 1 h.=Ant.—Pensamiento.—Port.—V. en b.—Aviso del autor, I-IV.—Introducción, V-XVI.—Texto, 1-549.—V. en b.—Indice. 551-556—Erratas más notables, 1 h.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.—Real Biblioteca.

A la vuelta de la segunda guarda de un ejemplar de propiedad particular, se halla un curioso autógrafo del docto maestro D. Jacinto Sarrasí, que durante muchos años fué director de la Escuela Normal Central de Maestros, de Madrid. Este autógrafo que juzga, en resumen, la doctrina y tendencias de la obra reseñada, dice así:

El libro cuarto, con el título de «Estudios sobre el Evangelio», contiene todos los errores más asombrosos contra la moral cristiana y la doctrina de la Iglesia, que han enseñado los herejes de todos tiempos; y mejor que estudios del Evangelio, debía llamarse corrupción del Evangelio, ó á lo más, Estudios sobre la moral de Sócrates, Platón, Epicteto, Séneca y demás moralistas medio decentes, ya algo ilustrados del paganismo. A esto queda reducida la sublime moral de Jesucristo, una vez destruído el orden sobrenatural, como hace el autor en toda la obra. ¡Y así se quiere educar á la mujer y fundar sobre ésta la familia! ¡Pobre mujer, pobre marido, pobre familia y pobre nación!

47. **Ala**, Antonio

Oración inaugural que en la abertura *(sic)* de la cátedra de cálculo teórico y práctico adornado de rudimentos de escritura doble y geografía establecida por la Real junta de Gobierno del comercio de Cataluña dixo D. ____ Catedrático de la misma y Socio de la Real Academia de Ciencias naturales y Artes de Barcelona, el día 4 de Diciembre de 1815. Pleca.

Barcelona. Imprenta de Agustín Roca.

1815

34 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-33.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

48. **Alamos González,** Benicio

Nuevo plan de estudios para las escuelas, redactado en desempeño de una comision de la Junta Directiva de la Sociedad de Instruccion Primaria de Santiago por ——— secretario de dicha corporación.

Santiago de Chile. Imprenta del *Conservador*.

1858

28 págs. con dos cols.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

49. **Albornoz,** Nicolás

La instrucción primaria en Córdoba y reformas de que es susceptible para su mejoramiento y propagación. Pleca. Tema séptimo del certamen científico y literario organizado por la Real Sociedad Económica de Amigos del País. Trabajo que obtuvo el premio del Excmo. Ayuntamiento de Córdoba original de ——— oficial de Caballería. Adorno de imprenta.

S. l. [Córdoba.] Imprenta del *Diario de Córdoba*.

1902

12 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-12.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

50. **Albornoz y Portocarrero,** Nicolás

——— oficial de Caballería. — La instrucción militar teórica y práctica en España. Proyecto de reformas. Pleca. Tema sexto de los Juegos Florales celebrados en Córdoba el 27 de Mayo de 1903 por la Real Sociedad Económica de Amigos del País. Pleca. Trabajo que obtuvo el premio concedido para ese tema por el Ministerio de la Guerra. Adorno de imprenta.

S. l. [Córdoba.] Imprenta del *Diario de Córdoba*.

1903

40 págs. = Port. — V. en b. — Texto, 3-39.— V. en b.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

51. **Album**

——— que dedican á S. M. la Reina Doña Isabel II los profesores de educación primaria.

Madrid. Imprenta á cargo de Gabriel Díaz.

1860

174 págs. + 1 h.=Port.—A la v., Este álbum es propiedad del periódico *La Educacion*.—Prólogo por Gabriel Fernández.—Dedicatoria, 5-7.— V. en b.—Copia de un párrafo del Reglamento de comisiones de educación primaria de 18 de Abril de 1839 y una Oda de Gabriel Fernández, 9-18.—Texto, 19-152.—H. en b.—Nombre de las personas que han contribuído á la confección de este álbum, 155-174.—H. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Contiene frases, varias poesías, pensamientos y artículos cortos de maestros y maestras de las diversas provincias de

España, dedicados á la Reina Doña Isabel II, y en ellos se advierte mejor intención que méritos literarios ni pedagógicos.

52. **Alcalde,** Agustín

Discurso sobre lo necesario que es generalizar la enseñanza de las primeras letras y establecer bibliotecas públicas, leido á la Real Sociedad Aragonesa en la junta general ordinaria que celebró el 11 de Septiembre de 1818 por su Secretario principal, Socio de número de mérito literario D. ____ Doctor en ambos derechos y Maestro en Artes... condecorado con la cruz de distinción concedida á los defensores de Zaragoza, etc. Pleca.

Zaragoza. En la oficina de Andrés Sebastián.

S. a. **(1818 ?)**

4 hs. + 72 págs.=Port.—V. en b.—Copia de un párrafo del Reglamento de Enrique IV para la Universidad de París.—Un pensamiento en francés y su traducción en castellano.—Dedicatoria, 2 hs.—Texto, 1-69.—Notas, 70-72.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

El tema de este discurso (que no es ciertamente original), ha servido, sirve, y seguirá sirviendo, para que los amantes más ó menos sinceros de la educación popular expongan unas cuantas ideas monótonas sobre el asunto, aunque las adornen—como hizo el Sr. Alcaide—con notas eruditas y oportunas.

En estas notas del opúsculo reseñado se hallan algunos datos referentes á la Historia de la instrucción pública en España.

53. [**Alcalde,** Manuel]

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instruccion pública presenta al Congreso Nacional en 1862.

Santiago. Imprenta Nacional, junio de

1862

52 págs. + 8 estados.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Véase *Egaña,* Mariano, *Memoria de 1899.*

54. **Alcaraz**

La educación moderna: Educación intelectual. Cálculo por ____.

Primera edición (!)

México

1882

422 págs.

8.° m.

Biblioteca de F. A. Berra.

Expone este libro la teoría del cálculo y cómo se enseña.

55. **Alcaraz**

La educación moderna: Educación sensoria por ____.

Primera edición (!)

México

1883

541 págs.

8.° m.

Biblioteca de F. A. Berra.

56. **Alcaraz**

La educación moderna. Segunda serie. Lecciones sobre cosas por ——.

México

1884

575 págs.

8.° m.

Biblioteca de F. A. Berra.

57. **Alcorta,** Ausancio

La instrucción secundaria por ——

Buenos aires

1886

xi + 609.

4.°

Biblioteca de F. A. Berra.

58. **Alfonso,** José A.

La Educación del niño: conferencia dada en la Universidad de Chile.

Santiago de Chile, imp. Cervantes.

1906

62 págs.

4.°

Citado en el núm. 9 de *La Escuela Moderna* de Madrid, correspondiente al mes de Septiembre de 1906.

59. **Alfonso,** José A.

La educación inglesa i la educación chilena (á propósito del debate habido recientemente en el Ateneo de Santiago sobre enseñanza secundaria) por ——

Santiago. Chile. Imprenta Moderna.

1900

70 + 1 pág.

16.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

60. **Algarabías**

—— de la enseñanza del dibujo. Exposición semicrítico-histórica por Alej. (seud.)

Sevilla. Imp. de *El Porvenir*

1895

64 págs.=Port.—V. en b.—Ex libris.—V. en b. —Introito.—V. en b.—Texto, 8-59.—V. en b.—Fin.—V. en b.—Indice.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

Trata principalmente este folleto de los nombres que recibe el Dibujo y de los libros, programas y establecimientos para su enseñanza.

También contiene algunas observaciones sobre las reformas de la enseñanza del Dibujo en los establecimientos oficiales.

61. **Almaraz y Santos,** Enrique

Carta pastoral del Excmo. é Iltmo. *(sic)* Sr. Dr. D. —— Obispo de Palencia sobre «La Educación».

Palencia. Imp. Lib. y Enc. de Abundio Z. Menéndez.

1905

24 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V en b.—Texto, 5-23.—V. en b.

4.°

62. **Alonso Barahona,** Lope

El libro de las maestras. Segunda parte. Comprende la descripcion de los locales y de los útiles necesarios, la de los sistemas y marcha de las escuelas de niñas con los métodos de enseñanza por Don —— profesor superior normal y

primer maestro de las escuelas públicas de Madrid.—Ad. de i.

Madrid. Imprenta de e. González

1861

96 págs. + 1 h.=Port.—V. en b.—Prólogo 3-4.—Texto, 5-71.—Adicion, 72-96.—Plano de una escuela, 1 h. ap.

8.°

Biblioteca Nacional.

Véase en esta BIBLIOGRAFÍA el artículo *Libro* (El) de las maestras, que se refiere á la primera parte de la obra.

63. **Alonso y Rubio,** Francisco

Breves reflexiones acerca de la enseñanza en la Facultad de Medicina de Madrid: Medios de mejorarla y perfeccionarla por el Dr. ——.

Madrid. Imprenta de Manuel de Rojas.

1864

44 págs.=Port.—V. en b.—A mis comprofesores.—V. en b.—Texto, 5-44.

4.° m.

Real Biblioteca.

64. **Altamira,** Rafael

Museo pedagógico de Instrucción primaria.—La enseñanza de la Historia por —— Secretario segundo del Museo. Pleca.

Madrid. Fortanet.

1891

280 págs.=H. en b.—Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 1-270.—Apéndices.—V. en b.—Texto de los apéndices, 273-278.—Indice.—V. en b.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

65. **Altamira,** Rafael

—— Secretario del Museo Pedagógico Nacional, C. de la Real Academia de la Historia. La enseñanza de la Historia. Segunda edición, corregida y considerablemente aumentada. Pleca.

Madrid. Est. Tip. Sucesores de Rivadeneyra.

1895

XII + 480 págs.=Ant.—Obras de R. Altamira.—Port.—V. en b.—Prólogo, VII-XII.—Texto, 1-457.—V. en b.—Apéndices.—V. en b.—Texto de los apéndices, 461-475.—V. en b.—Erratas importantes.—V. en b.—Indice.—V en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El autor de este libro dió algunas lecciones sobre la «Metodología de la Historia» en el Museo pedagógico de Instrucción primaria de Madrid durante los años de 1890 á 1891, y aquellas lecciones le sirvieron de base para escribir la primera edición de este libro, que no se puso á la venta porque fué publicado por el Museo pedagógico.

La segunda edición es más bien un libro nuevo, que tiene mucho interés pedagógico, no sólo por el mérito de la obra, sino por ser trabajo único sobre el asunto en lengua castellana.

Respecto del contenido y carácter de la obra, dice el autor:

«Yo he procurado reunir los diversos puntos de vista que interesan á la enseñanza (de la Historia) en todos sus grados, con algunos desarrollos que trascienden de este tema, pero lo ilustran ventajosamente á mi parecer.»

En efecto, esta obra, más que un plan completo para la enseñanza de la Historia, es una ilustrada exposición crítica de

hechos referentes á la materia; pero de tan acertada manera está hecha la exposición, que ella induce al que estudia el asunto á determinar plan y á elegir los más convenientes medios de enseñanza.

Merecen particular atención los capítulos que tratan de las materias siguientes:

Estado actual de la enseñanza superior de la Historia en varios países; concepto y clasificación del material de enseñanza; uso y crítica de este material; el libro en la clase de Historia; organización de la enseñanza especial de la Historia en España, y el estudio de la Historia en la Universidad de Edimburgo.

Y como ha parecido de más inmediata aplicación y de más general interés el que trata del uso y crítica del material para la enseñanza de la Historia, se transcribe á continuación:

USO Y CRÍTICA DEL MATERIAL DE ENSEÑANZA

Expuesta en el capítulo anterior la clasificación del material, procede ahora hacer su aplicación pedagógica, enumerando el más á propósito para la enseñanza, y haciendo indicación del diferente uso que cumple hacer de él, según los grados.

Ocioso sería repetir que el material se extiende hoy á esferas muy distintas de la literaria á que antes se ceñía, y que ya Niebuhr rompió, intentando formar la historia antigua con otros materiales que los historiadores clásicos. Hasta entonces lo ordinario era «considerar á los antiguos como la única fuente de todo saber..., y nada más natural, tratándose de la antigüedad propiamente dicha, que contentarse con releer á sus historiadores ó desleirlos en insípidas paráfrasis» (1). Niebuhr, recogiendo las tendencias, ya muy manifiestas, que se dirigían á encontrar «más allá de los historiadores las tradiciones primordiales y las leyendas informes que, al pasar por sus manos de artista, se convirtieron en las maravillosas narraciones conocidas de todos», escribió una historia romana que era «algo más que un mosaico de pasajes recogidos de Tito Livio ó de Polibio; una historia que suscitaba problemas no sospechados por tales autores, y que llegaba á conclusiones que jamás hubieran adivinado» los contemporáneos de aquéllos. La tradición y la leyenda se incorporaron así á la historia (1); y al propio tiempo, la arqueología se desarrollaba paralelamente en sus clases especiales ó en las de filología clásica. Así, hoy día se aprecia y se busca más una inscripción, un resto arqueológico, un pormenor indumentario, una moneda, que los párrafos de Estrabón y de Diodoro: se estudia antes la construcción ideográfica y filológica de las escrituras y jeroglíficos egipcios, que los relatos del gran viajero griego. Los autores antiguos han pasado á segunda fila en el orden de las fuentes de conocimiento; y aun entre ellos, la crítica depura y aquilata el respectivo valor de originalidad y proximidad al dato objetivo.

Ahora bien; ya hemos visto que no hay otro modo natural de aprovechar para la enseñanza todas estas cosas, que acudir á ellas mismas: tal es el principio fundamental de la pedagogía. Subsidiariamente, viene la *representación;* pero ésta ha sido, en el desarrollo de las ideas sobre el material y de los mismos procedimientos de enseñanza, lo primero, y aun hoy es lo predominante en la mayoría de los casos. Enumeraremos, pues, los distintos grupos de material, y en cada uno los modelos mejores.

1.— *Objetos reales.*

Los *restos* que nos han dejado las civilizaciones y los tiempos pasados hállanse hoy ya, por lo general, reunidos, ora en los museos públicos y colecciones privadas, ora en los

(1) Ver el interesante artículo de Ch. Moeller, *Les travaux allemands sur Rome ancienne et moderne* en la *Revue catholique*, de Lovaina. 15 de Junio de 1870.

(1) Representa modernamente esta tendencia la *Historia de Roma*, de R. Bonghi, cuyo primer tomo se publicó en Milán, en 1884.

museos universitarios y en los escolares. Respecto de los primeros, no es preciso insistir mucho: su variedad (arqueológicos, etnográficos, de pintura, de escultura, de reproducciones, etc.), su riqueza y ordenación, allí donde está establecida, los hacen particularmente aptos para el conocimiento *directo* de los objetos. El medio de lograrlo son las *excursiones*, que, bien dirigidas, pueden aplicarse á todos los grados. Así lo reconocen y lo procuran realizar, en la enseñanza superior, casi todos los profesores alemanes de arqueología y filología clásica (Curtius, Kirchhoff, Grimm, Mommsen), y muchos franceses, v. gr.: Colignon, de la Sorbona; De Lasteyrie, de la *Ecole des Chartes*, y de los profesores de la Escuela del Louvre. En los Estados Unidos, según el testimonio de Adams, las visitas á los museos son muy frecuentes; y en punto á organización de los objetos para poder estudiar en su vista la historia de la civilización, nada tan razonado como la Memoria de Mason sobre el *National Museum* de Washington. En la segunda enseñanza, la necesidad está reconocida por todos; y así pueden verse recomendadas las excursiones por Monod, Bémont, Normand (1), Frédéricq, Seignobos, Sée, etc. Fácil es suponer que esta recomendación se hace extensiva á las escuelas primarias, como muy bien lo conocen Mehanden (2), Lémonnier y Dochaerd (3), entre otros.

Por su parte, el Museo Pedagógico Nacional, deseando mostrar prácticamente la utilidad de este medio, tiene organizadas, desde hace tres años, varias series de lecciones de historia de la civilización en los museos. Al efecto los alumnos inscritos van con su profesor al Arqueológico, al de Historia natural (para la prehistoria), al de Reproducciones y al de Pintura; y allí, delante de los objetos mismos, que, si es posible, circulan entre los alumnos, se explica el tema de la lección. Sólo cuando los objetos son escasos ó faltan, se acude á las láminas y fotografías, de modo que siempre resulte intuitiva y realista la enseñanza. Los alumnos que acuden á estas excursiones son, por lo común, normalistas; y cuando hay muchos, se distribuyen en secciones (1).

Lo mismo que los museos, pueden servir los archivos y bibliotecas donde se guardan códices antiguos, papiros manuscritos modernos...; para ver en ellos el tipo de letra, las firmas, las miniaturas, letras capitales, *et cætera*. En general, todas las fuentes originales (documentos, libros) tienen, además del valor literario de que ya se ha hablado, el de objetos reales, que ilustran sobre varios órdenes de la cultura de un pueblo: escritura, dibujo, imprenta, etc.

Pero no sólo pueden verse los objetos históricos en los museos generales y mediante las excursiones. En los establecimientos de enseñanza superior es hacedero formar museos especiales, de uso particular para los alumnos, como los de Bonn, Halle y la mayoría de las Universidades alemanas; en la misma escuela primaria, el museo escolar —y también los llamados museos cantonales— deben contener una sección arqueológica ó de antigüedades locales, según reconocen y recomiendan, entre otros escritores, M. Greoult y el Hermano Alexis. Esta sección, así como las demás del museo escolar,

(1) «La visita al Museo egipcio del Louvre no es solamente útil, sino necesaria. Es el complemento obligatorio é insustituíble de la historia de Egipto. Lo recomendamos eficazmente á los alumnos de París, á sus profesores, y, sobre todo, á sus familias, que deben llevarlos los días de vacación» *Histoire ancienne des peuples de l'Orient*. Classe de sixieme. París, 1890.

(2) *Revue pedagógique belge*, Enero de 1891. Los alumnos de la *Institución libre de Enseñanza* realizan desde los primeros grados estas excursiones.

(3) *Rev. péd. belge*, 15 Julio 1891.

(1) El programa de estas lecciones se publicará en breve. Como tipo de excursión pueden verse las notas del Sr. Cossío publicadas en el *Boletín de Institución libre de Enseñanza* (números 286 y 287, Enero, 1889, bajo el título de *Los alumnos de las escuelas de Madrid en el Museo de Pintura. – Consejos prácticos para hacer una excursión*; y para dar idea de aquel programa, el de un *Curso elemental de la Arquitectura en España* (publicado por el mismo autor en los números 369 y 370 del *Boletín de la Institución libre de Enseñanza*, Junio y Julio, 1892).

deben formarla los alumnos mismos con los objetos recogidos en las excursiones, encontrados en la calle ó en el campo, ó cedidos por las familias; todo lo cual es bien hacedero tocante á los ejemplares de prehistoria (1), indumentaria, cerámica, etc. La intervención personal de los niños en la formación de estas colecciones redobla su utilidad pedagógica, como lo demuestra la experiencia (2).

No siempre son los objetos ó restos históricos de tal naturaleza que permiten su inclusión en los museos. Frecuentemente existen, más ó menos conservados bajo la forma de *monumentos*, en el propio sitio en que fueron erigidos, y entonces la excursión debe dirigirse á ellos, máxime si están en la localidad. Tal ocurre con las iglesias, castillos, fuertes, dólmenes, columnas, arcos, calzadas, puentes, etc. No hay que insistir sobre esto después de las indicaciones hechas anteriormente; pero quede sentado que las visitas á los monumentos locales (3) son un medio quizá más realista que el de las excursiones á los museos.

Pero no son solos los *monumentos* sino también el terreno mismo, los accidentes geográficos, etc., los que pueden observarse de un modo directo; y así ha de hacerse en las excursiones y en las lecciones al aire libre, tan esenciales para la geografía.

Queda, por último, entre el material directo utilizable, la tradición oral y la de actos, ó sea las supervivencias de hechos sociales. Respecto de ellas, no hay representación posible: ó se recogen directamente mediante la observación, como hemos visto que hacen los alumnos de historia de los seminarios americanos (1), produciendo así un trabajo de investigación altamente educativo, ó se aprenden en los trabajos literarios de algunos jurisconsultos, de las Sociedades del Folk-Lore, más especialmente dedicadas á ellos (2), de las excursionistas, y aun, á veces, de los poetas y noveladores, que suelen recoger *tradiciones y costumbres* con un fin predominantemente artístico.

La *tradición oral* debe y puede aprovecharse con grandísima ventaja, desde los primeros años del alumno, por el elemento de leyenda que casi siempre la acompaña y el carácter *popular* que ofrece, cuidando de utilizar, como de más inmediato efecto é interés en todos sentidos, las tradiciones locales. El aliciente imaginativo que tiene para los niños esta fuente de conocimientos, se convierte en exigencia crítica en los grados posteriores, y de ella puede la ciencia obtener muy importantes resultados.

En España hay bien poco hecho en este sentido, y por tanto, habrá que acudir—especialmente para las *supervivencias*—á la observación inmediata, que es la natural y que siempre debe recomendarse como ejercicio. De lo poco que existe recogido y publicado merecen citarse, en primer lugar, los tomos de la *Biblioteca de las tradiciones populares españolas* (3), y los estudios sobre derecho consuetudinario de los Sres. Webster (4) y Cos-

(1) Todos los años los alumnos que componen la colonia escolar organizada por el Museo Pedagógico visitan la cueva llamada de Altamira, en Santillana del Mar (Santander); y es curioso ver el afán con que recogen restos prehistóricos de los que hay en este paraje.

(2) Ver la monografía de M. Serrurier sobre *Los Museos escolares* (*Recueil de monog. pédag.*, t. VI). Muy interesante lo que dice sobre las colecciones de láminas, grabados, proyecciones, etc.

(3) Los alumnos de la *Institución libre* siempre las hacen en sus excursiones á diferentes poblaciones de España y el extranjero.

(1) Lo mismo hace con sus alumnos el Sr. Posada, profesor de Derecho político en la Universidad de Oviedo, respecto de las supervivencias y costumbres jurídicas de las varias localidades asturianas.

(2) Como prueba, véanse algunos de los temas del Congreso de Folklorismo que se celebró en Londres en Octubre de 1891: el Folk-Lore moderno y los Eddas; culto de los antepasados y de los muertos; identidad de costumbres nunciales en países distintos; datos del Folk-Lore sobre los orígines varias. Véase también el interesante folleto de Mr. David Mac Ritchie, *The historical aspect of Folk-Lore*, extractado de los *Transactions of the International Folk-Lore Congress*, 1891 (London, 1892), que contiene, además, importantes consideraciones acerca del valor de la *tradición*.

(3) Son once tomos, en que se estudia el Folk-Lore de Andalucía, Galicia, Extremadura, Asturias y Madrid, aparte de asuntos de carácter general; v. gr.: Folk-Lore de la rosa, del basilisco, etc.

(4) *Costumbres jurídicas de la región pirenaica* (en el *Boletín de la Institución libre de Enseñanza*, 1886) y otros trabajos.

ta (1). Al mismo orden pertenecen algunas colecciones de refranes, de canciones verdaderamente populares, etc., de cuyo aprovechamiento para la historia da ejemplo el ya citado libro de D. Joaquín Costa sobre Poesía popular española (2).

De todos modos, hay que acostumbrar gradualmente á los alumnos, desde la escuela, á observar y recoger, tanto las tradiciones verbales como las de actos, habiendo de estos materiales una sección del Museo escolar. Siempre, aunque por diversos motivos, la trascendencia de tales estudios es mayor que el de una mera erudición, ya que pueden ser datos ó argumentos para una reforma ó para una restauración de instituciones. Así ocurre, v. gr., con los problemas relativos á la propiedad — y especialmente á las formas de ella que difieren de la individual — como muy bien consigna Karl Bücher en el siguiente párrafo:

«En todas las comarcas de Alemania se han conservado, probablemente hasta hace poco, restos del sistema agrícola primitivo; pero van desapareciendo con rapidez en todas partes, bajo el imperio de los repartos periódicamente sostenidos, sin que nadie se tome el trabajo de apuntar sus rasgos esenciales. Merecerían, no obstante, ser descritos como vestigios del régimen antiguo de propiedad y cultivo de la raza germánica, no menos que las costumbres, leyendas y cantos populares» (3). Igual deseo muestra, entre nosotros, el historiador de Galicia Sr. Murguía. Después de hablar de varias costumbres civiles y administrativas conservadas en aquella región, y sobre todo de la llamada *xunta d'os homes*, de Taboadelo, hermoso ejemplo del régimen municipal popular, concluye diciendo: «¡En cuántas otras localidades, como en Taboadelo, no se encontrarían notables vestigios de las antiguas instituciones gallegas! Si supiera interrogarlos, se podría hacer revivir el pasado de nuestra patria en los múltiples aspectos de nuestra vida privada y pública» (1). Citemos, por último, como un ejemplo dentro de España de esa utilización de tradiciones y supervivencias, la *Historia del Ampurdán*, del señor Pella y Forgas.

Pero, además, la *tradición de actos* da motivo á uno de los procedimientos más realistas y personales de la enseñanza: la observación de cosas y de hechos, verificada por el propio alumno, y cuyo resultado es hacerle consciente de la materia histórica en cuyo contacto familiar vive, sin sospecharlo. De este modo, á la vez que se ejercita una función altamente educativa para el alumno de historia (y en la cual reside, como veremos, el primer paso en la enseñanza de este orden), aprende multitud de datos de positiva importancia. Tal ocurre con las supervivencias de costumbres antiguas, como las plañideras de los entierros, los bailes religiosos, la libertad otorgada á todo el mundo para recoger los restos olvidados de las cosechas *(rebusca, espelluch, espigueo)*: hechos todos que aún subsisten en muchas partes, más ó menos desfigurados, y en cuya observación podrá el alumno formarse una idea muy superiormente viva y aproximada de lo que fueron en otros tiempos, que con las más minuciosas descripciones. Excusado es decir el valor que estos datos tienen para los trabajos de investigación en la enseñanza universitaria.

Igual trabajo debe hacer el alumno respecto de los hechos *presentes* que van formando la «historia contemporánea». El carácter de actualidad obscurece en ellos el de históricos, que propiamente les corresponde;

(1) *Derecho municipal consuetudinario* en colaboración con Pedregal y Serrano); *costumbres jurídicas del Alto Aragón*, etc.

(2) El editor de Paris, Maissonneuve, publica una biblioteca especialmente dedicada á este orden de restos, bajo el título de *Les littératures populaires de toutes les Nations*. Traditions, légendes, contes, chansons. divinettes, superstitions. Hay publicados 30 vols. Véase también el *Almanach des traditions populaires* (redigée par E. Rolland). Tres años: 1882-84, Paris.

(3) Capitulo sobre *Vestigios del antiguo régimen agrícola en Alemania*. Publicado con el núm. VI, en la cuarta edición de *La propriété et ses formes primitives*, de Laveleye.

(1) *Orígenes del regionalismo en Galicia (La España regional*, 1890).

é interesa dirigir la atención del sujeto hacia esa fuente, la más real é inmediata (puesto que es la misma materia histórica). Y no sólo para destruir la preocupación de que no es historia presente, sino para observar cómo se producen los hechos mismos y cómo se apoderan de ellos, por una parte, la literatura, para formar las llamadas «fuentes originales», y por otra el pueblo, para crear la leyenda. No de otro modo, en efecto, han escrito sus libros los historiadores que merecen justamente el nombre de originales.

Es indudable que, para narrar sucesos, ya verbalmente, ya por escrito, la primera noticia se toma, á través de mayor ó menor número de intermediarios, de un *observador* directo de los hechos mismos, en cuyo origen real vuelven á coincidir la historia (literaria) y la tradición, así como coinciden muchas veces por ser, una y otra, narración de hechos pretéritos para el que los refiere, ya sea éste un escritor, ya la voz popular.

2.—*Representaciones.*

Por más que lo directo y lo mejor para el juicio histórico sea ver las cosas mismas de donde dimana el conocimiento, fácil es observar que en la mayoría de los casos no es posible lograrlo así, sobre todo en la enseñanza.

Ni en todas partes hay museos, ni éstos encierran todas las cosas fundamentales para estudiar un curso completo de historia; por de pronto, las obras de arte que sólo tienen un ejemplar, no pueden hallarse en todos los sitios: v. gr., la Venus de Médicis, y todas las estatuas y cuadros antiguos y modernos. Con mayor razón cabe decir esto de los monumentos arquitectónicos: las pirámides de Egipto, el Partenón de Atenas, una catedral gótica. Por tales casos está la *representación*, que se obtiene mediante varios procedimientos: v. gr., los *vaciados*, que dan lugar á los museos de reproducciones y á las colecciones, que ya se emplean en las Universidades alemanas y en alguna francesa; las *reducciones*, tan esparcidas y baratas, de estatuas antiguas y de pormenores arquitectónicos (puertas, tracerías, etc., de la Alhambra); los *dibujos*, ya hechos á mano con ó sin color, ya mediante procedimientos mecánicos — de donde nacen los llamados *cuadros históricos*, que son de escenas, de trajes, de personas célebres —, y, finalmente, las *fotografías* de sitios, monumentos, obras de arte, etc. Fácil es de presumir que estos dos últimos grupos de material han de ser los más abundantes, porque la condición del objeto histórico así lo impone; al revés de lo que sucede en otras ciencias (v. gr., la botánica), que tienen el propio objeto natural en tan grande difusión y abundancia, que todos, y en casi todas partes, pueden utilizarlo sin recurrir á su representación. Hay también otra clase de cuadros históricos que no se refieren á cosas, sino á la expresión gráfica de los hechos; como, por ejemplo, los cronológicos, estadísticos y arqueológicos.

Por último, existen en la historia elementos que el hombre no hace, y que, por tanto, no pueden figurar en la categoría de los *restos históricos*, pero cuya observación importa para la ciencia: tales son todos los que se refieren al «medio físico», ó sea á la «jerarquía de causas naturales» de la historia. De ellos nace abundante material: ya por sí propios (observación del terreno, visitas á los lugares célebres), ya mediante su representación (mapas histórico-políticos é histórico-geográficos, paleontológicos, botánicos, etc., *cuadros* de este mismo orden y *fotografías*). —De todos ellos nos ocuparemos ahora especialmente.

Cuadros y láminas de caracteres geográficos.—Indispensables para determinar bien las condiciones de cada país; sobre todo, cuando, en vez de ser ideales (*un* río, *un* cabo, *una* sierra), son copia exacta de la realidad (el Nilo, el cabo de Matapán, la Sierra Nevada, etc.), ofreciendo, por lo tanto, verdaderos *paisajes*. Así están hechos los de Hölzel, *Geographische Charakterbilder* (Viena, 1881) y las láminas de Oppel y Ludwig, editadas por Hirt (*Geographische Bildertafeln*, Breslau, 1882), cuyo primer volumen

contiene 324 grabados (1), y el segundo *(Paisajes característicos)*, 172. El precio de ambos es de 12 pesetas, y el de los *Paisajes*, sólo 6,75. Ultimamente ha comenzado á publicarse en París (Colin editor) un *Album géographique*, dirigido por los Sres. Dubois y Guy, que cumple el mismo objeto excelentemente, á juzgar por las muestras que conozco de los grabados. Por estar en francés el texto explicativo de los paisajes, será de más fácil manejo para nuestros alumnos que las colecciones alemanas.

Como láminas murales—y téngase en cuenta la importancia que éstas tienen en las clases numerosas—, las mejores son las de Ad. Lehmann, *Geographische Charakterbilder* (F. E. Wachsmuth. Leipzig). La colección completa comprende 28 láminas (88 × 66 centímetros) que representan monumentos (v. gr., las pirámides de Egipto), vistas de poblaciones antiguas y modernas, etc. (2).

Como muy elementales, pero baratas, pueden citarse las hojas de *Geografía popular en imágenes*, Hansen-Blangsted, aunque son flojas é insuficientes para la clase de historia. Hay edición española á 0,10 pesetas la hoja, hecha por el autor, en París (3).

Al tipo de representación abstracta pertenecen, en general, los llamados cuadros de *términos geográficos*, como los Hement y Ciceri, los de Johnston y los de Philip (4).

Para los paisajes geológicos (ideales) hay láminas murales de Haushofer, *Ideale geologische Landschaftsbilder*, en publicación (Kassel, Th. Fischer, editor). El Museo posee las cuatro primeras, que representan el período carbonífero, el terciario (oligóceno) y el jurásico (número 958 del Catálogo).

(1) Muchos de ellos son de etnografía y cuadros de costumbres de los diferentes pueblos modernos.

(2) Los precios varían desde 0,80 marcos á 1,40. Los posee el Museo Pedagógico.

(3) El Museo posee cuatro de estas hojas, con 48 dibujos iluminados. Los de Hirt son en negro.

(4) Los posee el Museo. Números 903, 904 y 907 del Catálogo provisional. Las láminas de Hement, en color, no son siempre abstractas. A veces el modelo está tomado de la realidad; v. gr., el Vesubio, el puerto viejo de Marsella.

Algunos atlas de Historia natural contienen también láminas de este género.

Mapas. —Ya se ha indicado antes (1) el carácter que hoy empieza á tener la cartografía destinada á la enseñanza de la historia. En el material, pues, habrán de figurar, ante todo, los mapas *geológicos y físicos;* prefiriendo, en esta última clase, los en relieve (2), y mejor aún los hipsométricos. Sirvan de ejemplo, por lo que á España respecta, los mapas murales de Bamberg, Mayr y Kiepert (3). Nótese, sin embargo —teniendo en cuenta las modificaciones que sufren el relieve y contorno de las costas, más los cambios en ciertos otros accidentes (marismas, pantanos, bosques) fáciles de indicar en las cartas—que los verdaderos *mapas físico-históricos* no serán sólo los que expresen la condición geográfica *actual* de las tierras, sino los adecuados, en cada caso, al tiempo á que se refiere la narración, y en los cuales vayan indicadas gradualmente aquellas variaciones. La cartografía no contiene aún modelos de este género. — En cuanto á los mapas geológicos, señalaremos los contenidos en la colección de Berghaus (*Physikalischer Atlas*, los del *Gran Atlas* ya mencionado, de Levasseur, y los de España, hechos por la Comisión de ingenieros de minas (4).

Los mapas *histórico-políticos* son, como todos los otros, de dos clases: murales y manuales, en forma de atlas.

De los primeros pueden recomendarse los siguientes:

(1) Cap. IV, núm. 1.

(2) Más conveniente que los mapas en relieve ya hechos, son los mismos relieves locales (más concretos, y por tanto más característicos), que pueden hacerse en la clase misma, ora en yeso, ora en cartón, por el procedimiento de las curvas de nivel. Así se ha hecho en la *Institución libre de Enseñanza*, como igualmente en las lecciones de *Enseñanza de la Geografía* dadas en el Museo pedagógico por su director Sr. Cossío. Los alumnos se han ejercitado en construir estos relieves, muchos de los cuales guarda el Museo. Ver núm. 956 del Catálogo.

(3) Los posee el Museo. Los dos primeros figuran con los números 876 y 880 en el *Catálogo provisional.*

(4) Hay tres ediciones: una de 64 hojas (á peseta), otra de 16 y otra reducida; de muy buen tamaño para mapa mural de escuelas. Hay otro mapa geológico no mural, de que es autor el Sr. Botella.

Philip.—*Series of classical, historical and scriptural maps.* Londres, Philip. (Serie de mapas de Geografía clásica, histórica y bíblica) contiene 36 mapas de 0,61 × 0,50 m., y llega hasta el año 1789. Precio de cada mapa, 1,85 pesetas.) (1)

Bretschneider.—*Historischer Wand-Atlas.* (Mapas naturales históricos de la Edad Media y Moderna: ampliación del atlas de Spruner.) Gotha, Perthes. 10 mapas, 56 marcos.

Kiepert.—*Mapas murales para el estudio de la historia antigua.* (Grecia antigua, 16 pts.; Imperio romano, 16 pts.; Mundo antiguo, 12 pts.; Italia antigua, 12 pts.; Palestina, 10,75 pts.) Berlín, Reimer (2).

A. de Kampen.—*Tabulae maximae quibus illustrantur terrae veterum in usum scholarum descriptae.* Gotha, Perthes. Cuatro secciones: Grecia, 9 mapas, 10 pts.; Italia, 9, 10 pts.; Galia, 9, 10 pts.; Imperio romano, 12 mapas, 12,50 pts. (Unidos á los de Brestschneider, forman una colección completa.)

Debe advertirse que ninguna de estas colecciones puede servir para clases numerosas donde los alumnos ó parte de ellos estén algo alejados del sitio en que cuelga el mapa. Aun los Brestschneider, que son muy grandes, resultan á cierta distancia—y en mucho por efecto de las tintas—confusos é inútiles. Precisa construir para este objeto mapas muy claros, con pocos detalles, pero que marquen vigorosamente los límites y los accidentes que interese señalar. Mientras llega el momento que la cartografía satisfaga esta necesidad, lo recomendable es que se dibujen al carbón sobre grandes hojas de papel los que en cada caso se necesiten, utilizando los lápices de color, como se hace en el Museo frecuentemente. No se olvide que lo que importa en los mapas murales son las grandes líneas. Los pormenores se quedan para los *Atlas*, que son, por fortuna, muy numerosos.

Citaré los principales, poniendo en primer lugar los aplicables á la segunda enseñanza y grados superiores de la primaria.

Putzger.—*Historischer Schul-Atlas.* Leipzig, segunda edición, 1880. Comprende 28 mapas grandes y 48 pequeños. Precio, 1,25 marcos (1).

Kiepert y Wolf.—*Historischer Schul Atlas.* Berlín, 1886. 36 mapas. Precio 3,60 marcos.

Kiepert. — *Schul Atlas der Alten Welt*, Berlín, Reimer, 1883. 12 mapas, 2 marcos (2).

Kampen. — *Orbis terrarum antiquus in scholarum usum descriptus.* Gotha, 1886. 16 mapas, 2,50 ptas. Muy recomendable. Contiene planos de ciudades antiguas (Atenas, Roma). Hay una edición en italiano, hecha también en Gotha, al mismo precio.

Toisoul y Wallon. — *Atlas d'histoire et tableaux chronologiques.* Namur, 1891. Especial para escuelas primarias y de adultos: 18 láminas en colores, 29 cartas y 20 cuadros cronológicos. Precio, 0,40 ptas. Lo recomienda la *Revue Pédagogique belge.*

Foncin (P.)—*Géographie historique (leçons en regard des cartes).* Es un verdadero resumen de historia de la civilización, hecha en vista de los mapas, planos, etc., que forman un atlas muy completo, en número mayor de 90. Acompañan también 50 grabados que representan monumentos, tipos y escenas de costumbres. París, Colin. Precio: 6 ptas.—El mismo autor tiene otro *Atlas de Historia y Geografía*, sin texto. 127 mapas y 123 grabados: 7,50 ptas.

Spruner Meuke.—*Historischer Hand Atlas.* Gotha, Perthes. Comprende: 1.°, *Atlas antiquus*, con 31 mapas grandes y 128 peque-

(1) Núm. 692 del Catálogo provisional. Ver, para otras indicaciones, las páginas 71-72 del Catálogo.

(2) Para el conocimiento de la geografía antigua, el libro más recomendable para los alumnos es el de H. Kiepert, traducido al francés por E. Ernault: *Manuel de géographie ancienne.* París, 1887. Con este *Manuel* y el resumen de geografía comparada del mundo griego, por Lolling, inserto en el *Handbuch der Klassischer Alterthumwissenschaft* de J. Müller, se tiene la bibliografía geogr. fica fundamental en punto al mundo antiguo.

(1) Sabido es que el marco equivale á 1,25 pts. de nuestra moneda.

(2) Lleva, al principio, texto explicativo de los mapas.

ños; 2.°, *Hand Atlas für die Geschichte des Mittelalters und der neuren Zeit*, con 90 cartas de color y 176 más pequeñas, relativas á las edades Media y Moderna; 3.°, *Hand Atlas zur Geschichte Asien's, Afrika's, Amerika's und Australiens*, con 18 cartas en color. Precios de las tres secciones, 163,25 ptas.— Es la obra más completa y perfecta que se conoce (1).

Stieler. — *Hand Atlas*. Gotha, Perthes. 95 mapas. Inmejorable para la geografía política contemporánea. Hay una edición especial para Francia, donde se usa mucho; *verbi gratia:* en la Sorbona. Precio, 57 marcos. Del mismo, una edición *para escuelas*, con 33 mapas, 5 ptas.

Vivien de Saint-Martin. — *Atlas dressé pour l'histoire de la géographie et des découvertes géographiques depuis les temps les plus reculés jusqu'à nos jours*. 13 mapas. París, Hachette, 1874.

Droysen (G). — *Allgemeiner historischen Hand-Atlas*. 1886. Recomendado por Bernheim.

Vidal Lablache.—*Atlas historique et géographique*. París, Colin. En publicación desde Diciembre, 1890. El Museo posee los siete primeros cuadernos. Constará de 197 mapas y 248 *cartones*, y un léxico de 45.000 nombres. La sección de historia se compone de 52 mapas, á partir del Egipto antiguo, con texto, planos de ciudades, etc. Algunos de estos mapas son de carácter especial, como los de comercio y producciones naturales. Precio de toda la colección, 38 ptas.

Con posterioridad al *Atlas* de Vidal Lablache ha empezado á publicarse en París (*Hachette*) otro *Atlas de geografía histórica* bajo la dirección de F. Schrader, colaborando en los diversos trabajos que comprende la publicación, autores tan respetables como Maspero, Lognon, Haussoullier, Lavisse, Rambaud, Sorel, Guiraud y otros. El plan de M. Schrader consiste en tomar como punto de partida de la geografía histórica, la física, que, como muy bien dice, sirve á menudo para explicarla. Cada mapa lleva en el respaldo dos páginas de texto ilustrado con figuras, diagramas y mapas de detalle, que formarán una serie de cuadros destinados á exponer la historia universal en sus relaciones con el medio geográfico que le ha servido de marco.

«En ellos—añade el prospecto—se encontrará un repertorio completo de noticias sobre la historia de la humanidad, sobre los movimientos de avance y retroceso de los grandes grupos humanos, y sobre la formación y organización política de los Estados.»

El *Atlas* contendrá 54 grandes mapas, entre los cuales hay algunos de novedad en esta clase de colecciones, y su precio total será de 30 francos. Realmente, si el programa se cumple en todas sus partes, constituirá esta publicación una de las mejores de la cartografía histórica moderna.

Pueden, además, aprovecharse los mapas anejos á diversas publicaciones: como los de la *Historia de Europa*, de Freemann (1); los de Oriente, que acompañan á la *Histoire narrative*, de Seignobos; los de la colección Onken, etc.; sobre todo, teniendo en cuenta que los alumnos deben ejercitarse en la formación y calco de los mapas (2), contribuyendo en parte, con el maestro, á completar y aumentar esta clase de material. A veces, para las necesidades de la explicación, hacen falta ciertos mapas que no se encuentran en las colecciones, ó bien es conveniente modificar estos mismos; en lo cual debe probarse la habilidad y el interés de los discípulos y del maestro, aunque no ciertamente con la pretensión de hacer una obra perfecta, como, con notorio error, es frecuente exigir.

Para los estudiantes y profesores españoles conviene advertir que todos los atlas men-

(1) Hay una edición pequeña *para escuelas (Historischer Schult-Atlas)* que comprende 23 mapas históricos de Europa (de 476 á nuestros días), iluminados. Gotha, 1887. Precio, 5 pts. El mismo en edición italiana, á igual precio.

(1) Forma un atlas de 73 mapas en color, con texto explicativo.

(2) Así se hace ya en algunos Institutos españoles de segunda enseñanza, donde los alumnos tienen el deber de copiar los mapas históricos del *Atlas* de texto, y presentar estos trabajos en el examen.

cionados participan de una falta, grave para nosotros, aunque lógica, dado el punto de vista y la nacionalidad de sus autores; y es que resultan de escasa aplicación á la historia de España, faltando en ellos mapas que den idea de las transformaciones políticas que interesan directamente á nuestra patria. Lo que necesitamos absolutamente es un atlas histórico hecho desde el punto de vista español, y en el cual se puntualicen las grandes transformaciones de nuestro poder político, poco detalladas y á veces erróneas en los atlas alemanes y franceses. No es posible darse cuenta de la marcha de nuestra historia sino comparando, v. gr., el mapa de los territorios españoles en el momento en que los Reyes Católicos fundan la unidad nacional política, con el del reinado de Carlos V y Felipe II, y el de comienzos de la Casa de Borbón. En el siglo XVII las variaciones son tan bruscas y tan distintas, que no hay medio de comprenderlas si no es gráficamente (1); nuestras conquistas y vicisitudes en América están aún por señalar en un atlas, no bastando los mapas que se conocen ni aun para fijar los límites de muchas de nuestras posesiones antiguas; la Edad Media, en fin, necesita de mapas detallados que sustituyan á los de grandes líneas que hoy existen, marcando bien la complejidad interior de señoríos, de razas y de grupos religioso-sociales (muzárabes, mudéjares, etc.), que tanta influencia ejercieron en la civilización y en la política españolas.

Los atlas que hasta hoy posee y utiliza nuestra enseñanza, no responden á esta exigencia ni aun en la medida elemental de los grados primeros de la instrucción pública.

Resta indicar algunos atlas esenciales, ya por referirse á una sola nación y merecer que se citen como modelos, ya por expresar circunstancias de diverso orden que las puramente geográficas.

(1) En las lecciones sobre *Historia de España* explicadas en el último curso (1893-94) en el Museo pedagógico, he tropezado con esta dificultad. No existen los mapas necesarios para hacer clara la explicación, y menos en la clase de murales.

Atlas particulares de una nación.—Los relativos al pueblo hebreo (Biblia, Palestina, de Johnston, Issleib (1) y otros, que se citan en el Catálogo mencionado). El mapa mural de Palestina, de que hay numerosas ediciones, es tal vez el único propiamente histórico que se ve figurar en algunas de nuestras escuelas, Institutos y Universidades.

Kampen.—*Descriptiones nobilissimorum apud classicos locorum.* Publicada la primera serie *ad Caesares de bello Gallico.* Gotha, Perthes, 1,60 marcos.

Lognon.—*Atlas historique de la France.* Comprende 35 hojas, algunas de las cuales contienen varios mapas, y 250 páginas de texto explicativo. En publicación. París, Hachette.

Pearson (Ch. H.) *Historical maps of England during the first thirteen centuries.* Tercera edición. Londres, 1883. Muy interesante por sus indicaciones geológicas, geográficas, etc. Responde bien al concepto moderno, el cual desarrolla en numerosas explicaciones de texto. Precio, 46 pesetas.

MAPAS ARQUEOLÓGICOS, COMERCIALES, etc.—Se citan como modelos ó tipos, aunque no sirven para España.

Keller.—*Mapa arqueológico de la Suiza oriental.* Zurich, Wurster. 8 francos.

Wartmann (H.).—Atlas representando el desarrollo de la industria y el comercio de Suiza en el período desde 1770 á 1880. Zurich, 1873. 20 páginas.

Vidal Lablache.—En la colección de sus mapas murales de Francia hay algunos que indican las industrias, el comercio, etc., de cada localidad y su respectiva importancia. Ha empezado á publicarse una edición en español, aumentada con mapas especiales de nuestro país. La dirige el Sr. Torres Campos (D. R.).

Phillips Bevan.—*Atlas estadístico de Inglaterra, Escocia é Irlanda* (2). Londres, 1882. 1,50 pesetas.

(1) Números 843 y 844 del Catálogo.

(2) Núm. 853 del Catálogo. Añádase, como otro ejemplo, el *Mapa comercial* de Johnston (núm 889). Para más citas y detalles, ver el *Manual of historical literature,*

Mapas y cuadros etnográficos y antropológicos. — Tienen por objeto presentar los caracteres físicos de las razas — en cierto modo, del *sujeto* de la historia — su distribución en el globo, la proporcionalidad entre ellas, y otras circunstancias análogas. El Museo posee los cuadros de razas de A. Kirchhoff, *Rassenbilder zum Gebrauch beim geographischen Unterricht* (1), que son seis, muy recomendables. Hay otros de Lehmann, *Ethnographische Bilder (Völkertypen)*, que representan, no individuos aislados, sino familias ó grupos. Algunos atlas zoológicos dedican las primeras láminas á los diferentes tipos humanos y son, por tanto, utilizables, así como el primer volumen de la citada colección de Hirt y la parte antropológica de los mapas de Berghaus (2).

***

Después del *medio físico* y del *sujeto*, viene la historia propiamente dicha, ó sea los hechos humanos en todas las esferas á que pueden referirse. El material de esta clase es el más abundante, aunque no mucho, y se conoce con el nombre general de *Cuadros históricos*. En ellos se presentan escenas importantes ó célebres de la vida de los pueblos, retratos de personajes, vistas de los monumentos debidos al arte y la industria humanos, etc.

Los modelos más antiguos son los referentes á la historia bíblica ó sagrada. La mayor parte de las colecciones dejan bastante que desear—sobre todo las españolas —, ya por lo chillón y desacorde del colorido, ya por lo incorrecto del dibujo, ya por la falta de respeto á la verdad histórica, indumentaria, etc.

De la colección publicada por el Sr. Paluzíe no tengo nada que decir: es muy conocida en nuestras escuelas y de nuestros maestros. En igual caso se halla la titulada *Cuadros de Historia Sagrada*, de Aguilar y Moner (1), de mayor tamaño que la anterior y que no puede recomendarse mucho por sus condiciones artísticas. Ambas son en colores.

De las muchísimas colecciones extranjeras que existen, el Museo posee varias, como son: la inglesa de Rose y Burgon (36 láminas coloreadas, precio 24 ptas., núm. 993), y la alemana de Schnorr von Carolsfeld (240 láminas, 37,50 ptas., núm. 994). Las mejores, sin duda, son las editadas en Dresden por Meinhold *(Biblischen Geschichte*, 20 láminas en negro; núm. 988), y los *Grabados de asuntos de la Sagrada Escritura según dibujos de antiguos pintores*, de Standford (2), en los cuales se han aprovechado con gran acierto y beneficio de la educación artística de los niños, modelos célebres de Poussin, Le Sueur, Rubens, Caracci, Luyken, Guido Reni, Tintoretto y otros pintores. Esta colección no puede usarse como mural, por las escasas dimensiones de los cuadros; pero sí la de Meinhold.

En la historia *profana* (como se decía antiguamente) el campo es más amplio. La principal dificultad consiste en obtener que los dibujos reúnan, á un tiempo, condiciones de belleza artística y de fidelidad histórica. Para lograrlo, primero se ha pensado en utilizar los cuadros de los grandes pintores, medio que sólo en parte resuelve el problema, ya que aquéllos no alcanzan á todas las épocas ni á todos los hechos culminantes, ni siempre guardan la debida fidelidad arqueológica. En cambio, tienen un valor de idealidad, de representación imaginativa, que corresponde muy bien con la que el relato de los sucesos levanta en la fantasía de los

---

de Adams (páginas 68 y 70), el libro *Methodik des Geschichtsunterrichts*, de Rosenburg (Breslau, 1892, página 71), el folleto ya citado, *Festgabe*, etc. (páginas 82-85 de la bibliografía), y el libro de Bernheim (páginas 199-201 de la primera edición).

(1) Número 905 del Catálogo. Precio, 10,80 pts.

(2) *Physikalischer Atlas*. Gotha, Perthes. En publicación. La sección antropológica ó etnográfica lleva, como las demás, algunas páginas de texto explicativo, y comprende 15 mapas, por Gerland. Precio de todo el atlas, 75 marcos.

(1) La posee el Museo.

(2) *Scribture prints from the designs of the old masters*. Londres. Cinco hojas, que comprenden 51 asuntos del Nuevo Testamento, 8,35 ptas.; núm. 995.

alumnos, haciéndoles buscar una concreción plástica que fije sus imágenes.

Los franceses han llevado esta necesidad hasta la profusión, tal vez excesiva para el efecto que los objetos deben producir en los niños. En la Exposición universal de 1889 eran numerosas las colecciones de premios «buenos puntos», y hasta cubiertas para los cuadernos de escritura y de apuntes, en los cuales había representadas escenas históricas. De ellas pueden citarse: la serie pintoresca de *costumbres locales* expuesta por el Ministerio de Instrucción Pública, «verdadera colección etnográfica de las más interesantes», según dice un crítico; la de retratos, monumentos de París y escenas de la Revolución francesa, dibujada por E. Bayard, Lix y Ladmiral; la de *Cuadros de la guerra,* editada por la casa Hachette, y que comprende 28 cuadritos; la de *Mujeres francesas*, con escenas históricas y noticias, de la misma casa; los «buenos puntos» históricos, del editor Gilbert Clarey; los *Cuadros de historia francesa*, de Jouvet, y otros muchos que demuestran el gran impulso dado á esta esfera de material (1).

El principal inconveniente que tienen estas colecciones para nosotros, es el de referirse á la historia particular de las respectivas naciones en que han sido editadas; de manera, que sólo en parte servirían aquí para la historia general y casi nada para la de España. Tal es lo que ocurre con los cuadros de Meinhol (2), especiales para Alemania; los de Hartinger, de Austria (3); los de Buri y Jecker para Suiza; los belgas de H. Gérard, notables, aunque algo teatrales, y las medianas cromolitografías holandesas de Ijkema. Cabe, sin embargo, hacer una selección de todos ellos, para formar con varios elementos un número bastante regular de cuadros que tengan interés general.

(1) Al mismo género pertenece la *Histoire de France en tableaux*. París, Colin. El texto es de Seignobos, y los dibujos y grabados de Cain, Deiaille, Laurens, etc. En España ha publicado *billetes* y *premios* de Historia la casa Bastinos (Véase el Catálogo).

(2) *Bilder zur deutschen Geschichte*. Dresden

(3) *Bilder aus Geschichte*. Viena.

En las de Meinhold y Hartinger hay varios de estas condiciones, v. gr.: Lutero quemando la bula del Papa; Federico II recibiendo á Voltaire.

De mayor aplicación son las láminas en colores de M. Buschmann, de Amberes, elogiadas por muchos profesores, y que representan personajes históricos en su traje verdadero, según las noticias, monumentos ó restos de mayor certeza (1).

El mismo M. Buschmann ha compuesto cuatro cuadros de arquitectura, cuyos asuntos son: el arco de triunfo de Vespasiano en Roma; el castillo de los Condes en Gante; la *Halle* de Ipres, y el *Hôtel de Ville* de Amberes. En este mismo tipo se encuentran las *Laminas murales para la inteligencia de la vida y el arte antiguos*, de Ed. von der Lautnitz, que forman una colección de 21 cuadros, demasiado caros, por desgracia, para el presupuesto ordinario de nuestros centros de enseñanza (2).

Aparte de todas las mencionadas, deben recomendarse las siguientes colecciones publicadas últimamente:

Kulturgeschichbliche Bilder für den Schulunterricht (láminas históricas para la enseñanza escolar). Colección mural (88 × 66 cms.), en colores, publicada por M. Lehmann (Leipzig). Contiene 12 láminas, representando escenas características de épocas diferentes: siglos V, X, XIII, XIV, XV, XVI, XVIII, etc. Cada serie de cuatro láminas, 10 marcos. Acompañan á la colección tres folletos ex-

(1) Por ejemplo: Carlomagno (según un bronce de la Edad Media y un mosaico hecho por orden del papa León III); Carlos V (según *Die Excellente Chronike van Vlaenderen* y Leys); Felipe II (según los retratos y monedas de la época); el Duque de Alba (según el retrato que publican Mestens y Torfi en su *Geschiedenis van Antwerpen*), etc. Las colecciones de retratos históricos son ya muy abundantes, sobre todo en Alemania. La más importante parece ser la del Dr. Woldemar von Seidlitz (nueva edición en Munich, 1894), que contiene 600 retratos de personajes notables de todas las naciones, desde el año 1300 al 1540.

(2) El Museo posee sólo cuatro, que representan: Soldados romanos; la Acrópolis de Atenas vista por el O.; la misma, por el S., y el plano de ella, según Michaelis. Núm. 992 del Catálogo.

plicativos, con reproducción, reducida y en negro, de las láminas.

Weisser.—*Bilder Atlas sur Weltgeschichte* (cuarta edición P. Nelf, Stuttgart), que contiene 146 láminas, con unas 5.000 figuras. Precio, 25 marcos.

A. Parmentier.—*Album historique* (París, Colin. En publicación). La dirección de este *Album* ha sido confiada á M. Lavisse. La forman excelentes grabados representando escenas de costumbres, habitaciones, monumentos, armas, joyas, monedas, piedras con inscripciones; todos clasificados y agrupados por épocas y con texto explicativo.

Como tipo de una colección para niños, barata y bastante buena, aunque no aplicable á la historia universal, puede verse la titulada *Histoire de la Belgique en images conformément aux programmes des écoles primaires* (Bruxelles, Lebégue), que contiene 158 páginas (0,30 × 0,22), y sólo cuesta 17,75 francos.

Con relación particular á la historia del arte, deben citarse las siguientes colecciones:

Lübke y Lützow.—*Deukmäler der Kunts* (monumentos del arte): 193 hojas con 2.000 dibujos en negro y en colores, de arquitectura, escultura y pintura. Publicadas en 30 entregas, al precio, cada una, de 1,25 pesetas (1).

Seeman.—*L'Histoire de l'art en tableaux* (hay edición alemana y francesa). Comprende también el arte prehistórico. Dos partes, de 1.160 y 900 grabados, respectivamente, con varios suplementos (2).

Otto Bendorf (Viena) y Couse (Halle).—Ambos autores han publicado láminas de arqueología para la enseñanza superior. Son las colecciones más apreciadas, y las usan los alumnos durante la clase para seguir las explicaciones del profesor (3).

A. Cartauldt. — *Terres cuites grecques:* fotografías según los originales de las colecciones privadas de Francia y de los Museos de Atenas. París, Colin. 29 láminas en fototipia, con texto: 25 pesetas.

Ravaisson-Mollien. — *Reproductions des chefs d'œuvre d'art:* preciosa colección publicada por la librería Hachette. Comprende: 1.° «buenos puntos», en tamaño pequeño; 2.°, premios, gran tamaño y tamaño mediano; 3.°, asuntos destinados á los museos escolares, á la decoración de escuelas y á la enseñanza del dibujo (1).

Al mismo fin se dirigen los citados *museos escolares de arte*, que con tanto empeño se han emprendido en Francia, y cuyos resultados pudieron verse en el Palacio de Artes liberales de la última Exposición (2). En ellos figuran reproducciones de cuadros de Leonardo de Vinci, Rafael, Ticiano, Hobbein, Potter, Claudio Lorena... Serán tambien muy útiles las *fotografías* sobre vidrio para la enseñanza científica del arte (se usan con el aparato de proyección), de la casa Meyer de Karlsruhe. El primer catálogo comprende 4.000 números de arquitectura, escultura, pintura, artes industriales y civilización en general, desde la prehistoria al siglo XVIII (3). Las proyecciones fotográficas se obtienen ya con relieve, y en esta forma han comenzado á utilizarse para las conferencias históricas del Ateneo de Madrid. La aplicación de este procedimiento (según las instrucciones de Bouchard, Rollman ú otro) será excelente en las escuelas é Institutos.

Para la prehistoria, especialmente, pueden servir, como cuadros murales, algunos de los de *Geología* publicados por M. Deyrolle (París, Delagrave), que representan cavernas, dólmenes, hachas, puntas de lanza, etc.

La indumentaria, heráldica y demás artes particulares, cuentan con algunas publica-

(1) Núm. 675 del Catálogo.

(2) Véase para los pormenores el núm. 677 del Catálogo.

(3) Apud. Collignon. La colección de Benndorf lleva el epígrafe: *Wiener Vorlegeblaetter für archaeologische Uebungen*. Viena, 1889-91.

(1) Para otros pormenores, véase la conferencia sobre *La enseñanza del Arte*, por el Sr. Cossío, publicada en el núm. 217 del *Boletín de la Institución libre* (28 Febrero 1886). Pudieran añadirse otras obras, como la *Mythologie figurée de la Grece*, de Collignon, la de Overbeck, etc.

(2) Véase Paul Mantz, *Les petits Musées d'art scolaires. (Recueil de monog. ped. publiées à l'ocassión de l'Expos. univ. de 1889*, t. VI.)

(3) Núm. 676 del Catálogo.

ciones estimables; como, por ejemplo— y aparte de los cuadros que ya se citaron de Buschmann y Lautnitz—los *Trajes militares de la primera República*, de Guérin, la *Historia del traje*, de Hottenroth (edición española de Barcelona: láminas en colores, con breve explicación al frente); los cuadros de banderas, escudos, etc., de Werner y Winter, y otros análogos.

En España no puede decirse que tengamos colección ninguna de cuadros históricos. Los de *Historia de España* del Sr. Paluzíe, no reúnen condiciones recomendables. El Museo, cumpliendo uno de sus fines principales, que es tomar la iniciativa científica (nunca la industrial) en la mejora y construcción del material de enseñanza, ha empezado á formar dos series de modelos de dibujos, al lápiz y al carbón, sobre la *Historia de la civilización* y la *Historia del traje*. La primera se ha hecho según los grabados de las obras de Perrot y Chipies, Maspero, etc.; y la segunda, según los del libro de Godwin, *Dress and its relations to health and climate* (Londres, 1884) (1). Ultimamente, algún editor de Madrid ha manifestado el deseo de publicar colecciones calcadas sobre estos trabajos, para uso de las escuelas.

Entretanto, será preciso utilizar los pocos elementos de diferente orden que existen, teniendo en cuenta que no ha presidido á su formación propósito alguno de carácter pedagógico. En este caso están las láminas del *Museo Español de antigüedades* (2); las de la colección titulada *España artística*, recomendables por lo baratas; la *Iconografía española* (colección de retratos, estatuas, mausoleos y demás monumentos inéditos de reyes, reinas, grandes capitanes, escritores, *et cœtera*, desde el siglo XI al XVIII), cuyo primer tomo publicó en 1855-64 el Sr. Carderera y Solano, la *Indumentaria española*, del Sr. Aznar (2.ª edición, 1891); y, sobre todo, las hermosas *Fotografías de monumentos y objetos de arte* (cuadros, estatuas, ropas, etc.,) de la casa Laurent, que por referirse á España y por su variedad riquísima, se prestan perfectamente á las necesidades de la enseñanza. El precio resulta muy caro (4 ptas. cada fotografía); pero como no es preciso tenerlas todas, sino un tipo escogido de cada época ó escuela artística, pueden formarse colecciones modelos sin gastos considerables.

Finalmente, debemos recordar (aunque su valor pedagógico es bien escaso) otro género de cuadros históricos que no representan escenas ó personajes por medio del dibujo, sino series de hechos esquemáticamente. Tales son los llamados cuadros sincrónicos, genealógicos, etc. El Museo posee, como tipo, los titulados *Synchronistische Wand-Tafeln für den Geschichts-Unterricht*, de Babo. (Berlin, Reimer, 1886.)

Hemos citado, entre los *cuadros históricos*, colecciones de láminas que representan las obras de arte. De éstas, las escultóricas pueden permitir otro género de representación, todavía más real que el dibujo ó la fotografía: tal ocurre con los *vaciados* y con las *reducciones*. Puede encontrarse este material en los museos llamados de reproducciones y, á veces, en los *locales* ó *cantonales* (1). Pero también es posible tenerlo en la clase misma, como un medio propio y utilizable á toda hora. Así ocurre hoy ya, según llevamos dicho, en todas las Universidades alemanas, que poseen sus colecciones de vaciados (á menudo muy importantes, como en Bonn), bien clasificadas y de constante uso por los profesores y alumnos de las clases de arqueología (2). En algunas Universidades

(1) Números 990 y 991 del Catálogo.

(2) Hay *Indice general* bibliográfico, hecho por D. S. Calleja y Caballero. (Madrid, 1889.)

(1) El nuevo decreto reformando el plan de nuestra segunda enseñanza (Septiembre, 1894) manda establecer en los Institutos Museos de reproducciones, que sirvan para el estudio de la Historia, Arqueología y del Arte. Una Real orden del 28 de Octubre, aclaratoria de este particular, extiende en rigor el concepto al de un verdadero Museo escolar de arte, puesto que, además de las reproducciones, habla de láminas, como las de nuestra Calcografía Nacional.

(2) Ver Collignon, *L'enseing. de l'archeologie classique et les collec. de moulages dans les univer. allemandes. Rev. inter. de l'ens.*, III, 1882, páginas 256-59), y Scott, Ped. library, pág., 102.

existe un verdadero museo *(Antiquarium)*; v. gr., Bonn y Halle. Las Facultades francesas comienzan á organizar también este material, habiendo ya colecciones de vaciados en la Sorbona, en la Escuela Normal superior en Burdeos, Montpellier y otros puntos.

De igual ventaja pueden gozar las escuelas primarias, gracias al empeño con que se ha tomado la introducción de la enseñanza artística en este grado. Las escuelas de Stockolmo, de Upsala y de Helsingford están adornadas con buenos vaciados y reducciones de obras escultóricas y arquitectónicas (capiteles, etc.) antiguas, y los citados museos escolares de arte para la primera enseñanza francesa comprenden, según las listas hechas por la Comisión, los siguientes de esta clase (1): 1.° Para las escuelas de niños. *Estatuas* (reducciones): Sófocles, Arístides, el *Pensieroso*, de Miguel Angel. *Bustos:* Venus de Arlés y Platón. *Bajos relieves:* Jinetes del Partenón, León de la columna de la Bastilla. *Capiteles:* uno corintio y otro compuesto. *Medallas:* de Siracusa y de Enrique IV. 2.° Para las escuelas de niñas. *Estatuas:* Venus de Gabies. *Bustos*: Juana de Arco, de Rude; Niño, de Donatello; Angel, de Nanni; San Juan, de Mino da Fiesole. Estas colecciones, que comprenden también cierto número de fotografías y grabados, son baratas, según atestigua el mismo M. Mantz. Inútil es decir que en Madrid mismo sería fácil componer, acudiendo á los varios *formadores* establecidos, una colección bastante completa de estatuas, bustos y relieves *reducidos*, á precios módicos (2), aprovechando también las reunidas en el Museo de reproducciones y en la Escuela Central de Artes y Oficios.

66. **Altamira,** Rafael

Museo Pedagógico de instrucción primaria. Pensiones y asociaciones escolares por ——— Secretario del Museo y Profesor de la Institución libre de enseñanza. Adorno de imprenta.

Madrid. Fortanet.

1892

58 págs. + 1 h. = Ant. — V. en b. — Port. — V. en b. — Explicación del contenido de esta obra. — V. en b. — Texto. Pensiones escolares, 7-35. — V. en b. — Asociaciones escolares, 37-57. — V. en b. — Adición. — V. en b.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

67. [**Altamirano,** Eulogio]

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instruccion publica presenta al Congreso Nacional en 1870.

Santiago. Imprenta Nacional.

1870

34 + 159 + 4 págs. + 17 estados.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839.*

68. [**Altamirano,** Eulogio]

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instruccion pública presenta al Congreso Nacional en 1871.

Santiago. Imprenta Nacional, agosto de

1871

29 + 2 + VIII + 180 págs. + 25 estados.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839.*

(1) P. Mantz, *loc. cit.* Ver en él la nota de los editores.—Hay proyecto de formar otras listas más amplias para los liceos y colegios de segunda enseñanza.

(2) La Venus de Milo, el Discóbolo, el Apolo, el Gladiador y otras muchas, se venden á 8 y 10 reales.—Véase, sobre este asunto, el libro citado de Rosenburg, pág. 73.

69. **Alvarado y de la Peña,** Santiago

Manual de las escuelas de España ó Guía completa de los maestros y encargados de la educacion popular y doméstica ó privada. Comprensiva de los últimos y mejores métodos de enseñanza adoptados en Francia y España y de todos los conocidos en Europa hasta fines del año de 1834. Escrito en frances y traducido libremente al castellano, aumentado y adaptado á nuestra patria y costumbres para que pueda servir en las escuelas y colegios del Reino por D. ——

Madrid. Por D. Julian Viana Razola.

1835

1 h. + 390 + 3 hs.=Ant.—V. en b.—Port.—Esta obra es propiedad de su traductor.—El traductor de esta obra á sus lectores, III-X.—Texto, 1-390.—Indice, 3 hs.

8.º

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Dicho *Manual* es de lectura útil é interesante.

70. [**Alvarez de Arenales,** A. Mz.]

Discurso del presidente del consejo escolar de Belgrano en el acto de la distribucion de premios á las escuelas comunes de dicho partido el 25 de Diciembre de 1879.

Buenos-Aires. Imprenta del *Porvenir*.

1880

16 págs.

8.º

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1880.*

71. **Alvarez Carretero,** Antonio

Prontuario de Pedagogía dedicado á los aspirantes al Magisterio de 1.ª enseñanza de ambos sexos y jóvenes opositores por D. ——, maestro Normal y Regente de la Escuela práctica superior de Burgos. Tercera edición.

Burgos.

1883

117 págs.

8.º

72. **Alvarez Carretero,** Antonio

Prontuario de Pedagogía por Don —— Maestro Normal y Regente de la Escuela práctica de la Normal Superior de Burgos. Edición notablemente corregida y aumentada conforme al programa oficial de oposiciones y con el último Real Decreto sobre provisión de Escuelas. Obra premiada en la exposición aragonesa de 1885 y en la Universal de Barcelona de 1888. Adorno de imprenta.

Burgos. Imp. de Hijos de Santiago Rodríguez.

1894

150 págs. + 12 hs.=Port.—Es propiedad de los editores.—A nuestros lectores.—Texto, 5-140.—V. en b.—Modelación, 12 hs.

8.º m.

Biblioteca Nacional.

Es uno de tantos manuales de Pedagogía, tan comunes en España, faltos de originalidad en el contenido, en el plan y en la forma.

73. **Alvarez Dumont,** César

La Escuela de Artes é Industrias de Málaga. Memoria dirigida á cuantos se interesan por la instrucción del obrero, por Don —— y Don Pelayo Quintero Atauri.

Madrid. Imprenta de San Francisco de Sales.

1903

16 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-15.—Colofón.

4.°

Biblioteca Nacional.

74. **Alvarez Morete,** Luis

La educación social en la vida contemporánea. Adorno de imprenta. Discurso leído en el Ateneo de Madrid en la noche del 27 de febrero de 1902. Adorno de imprenta.

Avila. Tipografía de Federico Santos.

S. a. [**1902** ?]

30 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-30.

4.°

Biblioteca Nacional.

75. **Alvarez Sereix,** Rafael

La Enseñanza de la Geografia.—Conferencia dada en la Real Sociedad Geográfica de Madrid por ——— Ingeniero de los Cuerpos de Montes y de Geógrafos y Leopoldo Pedreira Taibo, Catedrático numerario del Instituto de Cuenca, el día 15 de Diciembre de 1903. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de los Hijos de M. G. Hernández.

1903

52 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Al Excmo. Sr. D. José de Cárdenas y Uriarte, 5-6.—Texto, 7-50.—Apéndice, 51-52.

4.° m.

Lo sensato—dicen los autores en la pág. 38, tratando del sentido que debe darse á la enseñanza de la Geografía—es apartarse de Drapeyron en sus exageraciones topógraficas y abominar de Paquier en su retroceso pedagógico: el régimen que proponemos, adoptado por nuestras escuelas frœbelianas preconizado por Antillón, es el más racional de todos: «estudio topografico sin matematicas, sin razonamientos, partiendo únicamente de lo fenomenal, para extender el conocimiento á las restantes regiones del planeta y dominar la ciencia geográfica cuyo último fin no es físico, sino social y económico».

En todo caso en la escuela ha de prescindirse del libro para la enseñanza de la Geografía y usar únicamente los mapas: don Eduardo Vicenti ha dicho con muchísima razon que los niños no deben llevar más libros que el Catecismo y la Gramática.

Respecto del orden que debe seguirse en la enseñanza, el texto de esta *Conferencia* dice lo que sigue en la pág. 41:

Pasando á justificar el orden á que deben someterse los estudios geográficos en segunda enseñanza, no debemos esforzarnos mucho, después de las teorías aquí expuestas: ha de empezarse por la Geografía de España, porque el método topográfico así lo exige; se ha de seguir describiendo á Europa, porque el mismo método lo impone, y se ha de continuar por Asia y Africa, no sólo para no saltar del Antiguo al Nuevo Continente, sino para facilitar al alumno de tercer año conocimientos de esta parte del mundo, donde se han desarrollado los principales conocimientos de la Historia universal, acontecimientos que sólo comprenderá, en el aula de la Historia, cuando haya dominado la Geografía.

Después la descripción de America y Oceanía completará el conocimiento total del planeta, la Geografía comercial servirá de síntesis y repaso, y la Cosmografía, en sexto año, dará al alumno la clave de los fenómenos que en los anteriores cursos se le explicaran; el discípulo, entonces, conocedor de las matemáticas y de la Física, de la Historia, de la Etica y del Derecho, podrá abarcar en su inmenso, pintoresco é instructivo conunto el total de la Geografía.

Por último, los señores Alvarez y Pedreira respecto del dibujo de mapas por los discípulos opinan (1) que:

Drapeyron exagera la importancia de los trabajos cartográficos de los alumnos, pretendiendo que los jóvenes sean todos matemáticos, cosmógrafos y dibujantes. El verdadero pedagogo debe fijarse más en el *potest* que en el *debet* y como no es posible exigir á la inmensa mayoría de los alumnos los complejos conocimientos que el dibujo de un mapa exige, fuerza es darles hecho el trazado de la carta geografica con sus meridianos, paralelos, contornos, cordilleras, rios, etcétera . . . . . .

. . . . . .

Al alumno debe tocar únicamente colocar la toponimia en el dibujo.

76. **Alvear,** Emilio

Congreso Argentino. Sesión del 13 de junio de 1883. Discusión de la ley sobre Educación primaria y religiosa. Discurso del diputado ——.

Buenos Aires. Imprenta y Librería de Mayo.

1883

8 págs.

8.º

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1883.*

77. **Alventos,** Marqués de

Historia del Colegio Mayor de San Bartolomé.

1776

3 tomos.

Folio.

Citado por D. José de Rezabal y Ugarte en su *Biblioteca de los escritores que han sido individuos de los seis colegios mayores: de San Ildefonso, de la Universidad de Alcalá; de Santa Cruz, de la de Valladolid; de San Bartolomé, de Cuenca; de San Salvador, de Oviedo, y del Arzobispo, de la de Salamanca.*

(1) Véase la pág. 47 de la *Conferencia.*

78. **Amar y Borbón,** Josefa

Discurso sobre la Educacion física y moral de las mujeres: por Josepha Amar y Borbon Socia de Mérito de la Real Sociedad Aragonesa y de la Junta de Damas unida á la Real Sociedad de Madrid: Con licencia.

Madrid. Imprenta de D. Benito Cano. Año

1790

4 hs. + XL + 350 págs.=Ant.—V. en b.—Port. —Un texto griego de Jenofonte y su traducción castellana.—Indice, 2 hs.—Prólogo, I-XI.—Texto, 1-349.—V. en b.

8.º m.

Biblioteca Nacional.

Este libro, interesante por la época en que se publicó y por el sexo y categoría social del autor, lo es también por el contenido, especialmente el del capítulo XVII y último, que trata «De los autores que han escrito de educación», en latín y griego, castellano y francés, italiano, etc.

79. **Amat** [Manuel de] (1)

Por cuanto el estudio de las Matemáticas, que hoy tan empeñosamente se cultiva &.ª Decreto de —— de 21 de Febrero de 1766.

Lima

1766

Citado en *La Imprenta de Lima,* de J. T. Medina.

80. **Américas**

Ambas ——. Revista de Educación, bibliografía y agricultura, bajo los auspicios de D. F. Sarmiento.

(1) En otras notas bibliográficas de *La Imprenta de Lima* se halla el nombre de este virrey del Perú.

Nueva York. Imprenta de Hallet y Breen.

1867

Tres entregas: I, 120 págs.; II, 114 + un ind. + 4 grabados; III, 150 + 2 grabados.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

81. **Amicis,** Edmundo de

Obras de ____ Socialismo y Educación. Estudios y cuadros traducidos por H. Giner de los Ríos.

Madrid. Imprenta de Ricardo Rojas.

1898

2 hs. + 300 págs. + 4 hs.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad.—Texto, 1-300.—Indice.—Catálogo de las obras de D. Hermenegildo Giner de los Ríos.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

Esta obra de Edmundo de Amicis es de carácter novelesco. Nadie como el famoso escritor italiano ha sabido novelar con tanto acierto y tanto arte la vida de la escuela. (1)

82. **Amigo**

El ____ de las mugeres.—Traducido del francés al castellano por D. Francisco Mariano Nipho.

S. l.—S. i.

1762

4 hs. + 214 págs. + 1 h.=Port.—V. en b.—Prólogo del autor.—Advertencia del traductor, 2 hs.—Texto, 1-213.—V. en b.—Tabla de los capítulos que forman este tratado.

16 m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

(1) Véanse otras obras de Edmundo de Amicis en el Apéndice de esta BIBLIOGRAFÍA.

Ofrecen algun interés pedagógico el capítulo II, que trata de «Los estudios de las mujeres», y el X, que trata de «La educación de los hijos».

83. **Amigo**

El ____ de los Maestros, Nociones teorico-prácticas de principios de educacion, sistemas y métodos de enseñanza. Obra escrita expresamente para los Maestros de ambos sexos, y con especialidad para los que aspiren á serlo, ó se hayan de preparar para oposiciones, con multitud de modelos de los registros que deben llevarse en las escuelas, de inventarios, cuentas, presupuestos y solicitudes, *et cœtera, etc.* por Tres Maestros entusiastas de su profesion.

Cuenca. Imprenta de F. Gómez é Hijo.

1872

84. **Amorós y Ondeano,** Francisco

Manual de educacion física, gimnástica y moral, por ____ Marqués de Sotelo.

París.

1836

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Historia de la Pedagogía.*

Quizás el texto es francés, porque el autor, aunque español, estuvo emigrado en Francia por causas políticas y vivió muchos años en París.

Amorós, siendo coronel, dirigió el Instituto Pestalozziano, de Madrid, que se inauguró, reinando Carlos IV, el año 1806.

85. **Amorós y Ondeano,** Francisco

Memoria sobre el sistema pestalozziano, por ____ Marqués de Sotelo. París.

1815

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Historia de la Pedagogia.*

Quizás el texto es francés. Véase el comentario del número anterior.

86. **Amunátegui,** Gregorio Víctor

Discurso sobre la supresion del latin obligatorio, y el reemplazo de este idioma por el frances, ingles, aleman é italiano, obligatorios y sobre la conveniencia de que al estudio de las reglas gramaticales se agregara el estudio de las obras maestras publicadas en aquellos idiomas pronunciado por D. ____ para su incorporacion á la Universidad de Chile el 1.° de Agosto de 1857.

Citado por D. Domingo Amunátegui Solar, en el libro *La Enseñanza del Estado.*

87. **Amunátegui,** Miguel Luis

Biografías de americanos, por ____ y Gregorio Víctor Amunátegui. Santiago. Imprenta Nacional.

1854

4 + 389 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografia pedagógica chilena.*

Comprende las de los grandes servidores de la enseñanza pública D. Andrés Bello, D. Simón Rodríguez, Camilo Henríquez y D. Manuel de Salas. (Nota del Sr. Ponce.)

88. **Amunátegui,** Miguel Luis

Camilo Henriquez, por ____ individuo correspondiente de la Real Academia Española y de la Real Academia de la Historia.

Santiago de Chile. Imprenta Nacional.

1889

Dos vols.: I, 344; II, 391 págs.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografia pedagógica chilena.*

Miguel Luis Amunátegui es un pedagogo americano que ha influído muy notablemente en la marcha pedagógica de la República de Chile, no sólo por las obras de enseñanza que escribió (que pasan de veinticinco), sino por haber desempeñado el cargo de jefe de la sección de Instrucción pública en el ministerio de este nombre, y el de ministro (1) en 1876.

Siendo el Sr. Amunátegui (Don Miguel Luis) jefe de la sección de Instruccion pública, fundó la estadística escolar de la república de Chile y organizó las bibliotecas populares anejas á las escuelas.

Y siendo ministro de Intrucción pública llevó á cabo en la primera enseñanza algunas mejoras importantes. Reformó además la enseñanza normal, suprimió el estudio obligatorio del latín en la enseñanza secundaria y dispuso que las mujeres fuesen admitidas á examen para optar á títulos profesionales. (Extracto de una nota del Sr. Ponce.)

89. **Amunátegui,** Miguel Luis

Ensayos biográficos por ____ individuo correspondiente de la Real Academia Española y de la Real Academia de la Historia.

---

(1) De Instrucción pública

Santiago de Chile. Imprenta Nacional.

1893-1896

4 vol.: I, 421; II, 408, III, 376; y IV, 465 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Comprende, entre otras biografías, las de los proveedores de la enseñanza y profesores D. Ignacio Domeyko, D. Andrés Bello y sus hijos D. Carlos, D. Francisco y D. Juan, D. Manuel Antonio Tocornal y Groz, D. Rodulfo Amando Philippi, D. José Antonio Torres y D. Simón Rodríguez. (Nota del Sr. Ponce.)

90. **Amunátegui,** Miguel Luis

Estudios sobre Instruccion Pública por ——— individuo correspondiente de la Real Academia Española y de la Real Academia de la Historia.

Santiago de Chile. Imprenta Nacional.

1897

3 vols.: I, 399 págs. + un ind.; II, 420 + un ind.; III, 448 + un ind.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Contiene varios discursos pronunciados por el autor en solemnes actos escolares y sus municiosas y metódicas memorias como ministro de Estado en los departamentos de justicia, culto é instruccion pública, correspondientes á los años de 1877 i 1878. (Nota del Sr. Ponce.)

91. **Amunátegui,** Miguel Luis

Inauguracion del liceo de niñas. Valparaiso, Abril 8 de 1877. Fundado por la iniciativa del Sr. Ministro de Justicia, Culto é Instruccion pública D. ———.

Valparaiso. Imprenta de *El Deber.*

1877

IV + 40 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

92. **Amunátegui,** Miguel Luis

De la instruccion primaria en Chile; lo que es, lo que debería ser, por Miguel Luis y Gregorio Víctor Amunátegui. Obra premiada por el Gobierno de Chile.

Santiago. Imprenta del Ferrocarril.

1856

4 + XII + 391 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Presentada al certamen abierto por decreto de 12 de julio de 1853. El Gobierno ofreció un premio de mil pesos al autor nacional ó extranjero que presentase la mejor memoria sobre estos tres puntos diferentes:

1.° Influencia de la instruccion primaria en las costumbres, en la moral pública, en la industria y en el desarrollo general de la prosperidad nacional.

2.° Organizacion que conviene darle atendidas las circunstancias del país, y

3.° Sistema que convenga adoptar para procurarse rentas con que costearla.

Un jurado compuesto de D. Andres Bello, D. José Manuel Orrego, D. Manuel Carvallo, D. Ventura Blanco Encalada y D. Francisco de Borja Solar, examinó siete memorias sobre el particular. En su informe recomienda la publicacion

de cuatro é indica la de los Sres. Amunátegui como acreedora al premio ofrecido.

Esta obra, tan importante por su fondo como agradable y amena por sus formas literarias, fué muy aplaudida por el célebre economista y filósofo D. Juan Gustavo Courcelle Seneuil.

Consígnase en ella por primera vez la idea de fundar asociaciones para el sostenimiento de escuelas gratuitas. De aquí el origen de la Sociedad de Instrucción Primaria de Santiago (1856), de la cual los Sres. Amunátegui fueron miembros fundadores. (Nota del Sr. Ponce.)

93. **Amunátegui,** Miguel Luis

Don José Joaquín de Mora. Apuntes biográficos, por ——— individuo correspondiente de la Real Academia Española.

Santiago de Chile. Imprenta Nacional.

1888

351 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Datos valiosos sobre el Liceo de Chile fundado por Mora en Santiago en 1829, la educación de la mujer, el cuerpo de profesores organizado en París por Chapuis, el Colegio de Santiago, el de las esposas Versín, la enseñanza lancasteriana, etc., etc. (Nota del Sr. Ponce).

94. **Amunátegui,** Miguel Luis

Don Manuel de Salas, por ——— individuo correspondiente de la Real Academia Española y de la Real Academia de la Historia.

Santiago de Chile. Imprenta Nacional.

1895

3 vols.: I, 309 + 1; II, 303 + 4; III, 308 + 1 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

La competencia de Salas en materia de enseñanza era tan reconocida, que después de la victoria de Maipo fué nombrado miembro de diversas comisiones: de la encargada de restaurar el Instituto Nacional, de ayudar á Thomson en la implantación y difusión del sistema lancasteriano, de la Sociedad Lancasteriana (1822), de la junta de instrucción primaria (1828), etc., etc. (Nota del Sr. Ponce).

95. **Amunátegui,** Miguel Luis

Don Melchor José Ramos, por ——— individuo correspondiente de la Real Academia Española y de la Real Academia de la Historia.

Santiago de Chile. Imprenta Nacional.

1889

193 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Don Melchor José Ramos (1805-1832) fué el primer pipiolo que, en 1828, abogó por la enseñanza obligatoria. (Nota del Sr. Ponce.)

Este trabajo biográfico contiene también, según dice el Sr. Ponce, numerosos datos sobre la enseñanza mutua, la educación de la mujer en Chile, y sobre otros asuntos pedagógicos de menor interés.

96. **Amunátegui,** Miguel Luis

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instruccion pú-

blica presenta al Congreso Nacional en 1877.

Santiago. Imprenta Nacional.

1877

169 págs. + IV láms.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagogica chilena.*

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839.*

97. **Amunátegui,** Miguel Luis

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instruccion pública presenta al Congreso Nacional, en 1878.

Santiago. Imprenta Nacional.

1878

214 págs.

4.° m.

Citada por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839.*

Estas dos memorias se diferencian de las anteriores por su forma; encierran un copioso número de datos expuestos con todo arte literario. Han sido reproducidas en los *Estudios sobre Instrucción pública* por el mismo autor. (Nota del señor Ponce.)

98. **Amunátegui,** Miguel Luis

Lo que algunos esclarecidos ingenios españoles han pensado acerca del latín.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

La opinión del autor es contraria á la inclusión del estudio del latín en la segunda enseñanza.

99. **Amunátegui,** Miguel Luis

Vida de D. Andrés Bello, por ——.

Santiago de Chile. Impreso por Pedro G. Ramírez.

1882

IV + 672 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Encierra este volumen un acopio valioso de datos sobre los orígenes y desarrollo de la instrucción pública en el país. (Nota del Sr. Ponce.)

100. **Amunátegui Solar,** Domingo

Los primeros años del Instituto Nacional (1813-1835) por ——.

Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1889

XVI + 724 págs. = Ant.— V. en b.—Port.— V. en b.—Introducción, V-XVI.—Texto, 1-664.— Apéndice, 665-721.—V. en b.—Indice, 722-724.

4.°

Biblioteca Nacional.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Es la historia de la instrucción pública chilena durante el período indicado; pero el autor desarrolla también un bosquejo de la enseñanza secundaria y superior á fines del siglo XVIII, incluyendo un cuadro histórico completo de la Academia de San Luis y un estudio de los proyectos educacionales de los padres de la patria Egaña, Salas y Henríquez. (Nota del Sr. Ponce.)

101. **Amunátegui Solar,** Domingo

Universidad de Chile. Discurso de D. —— al incorporarse en la Facultad

de Filosofía y Humanidades y contestación de D. Adolfo Valderrama, individuo de la misma corporación y secretario general de la Universidad.

Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1898

40 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Este discurso versa sobre la influencia de la Facultad en el desarrollo de la literatura nacional y de la instrucción pública.

Se publicó el discurso en los *Anales de la Universidad* y en *La Enseñanza del Estado*, con un interesante apéndice, que contiene una rápida noticia de todos los discursos de incorporación que hasta aquella fecha se habían pronunciado en la Universidad citada. (Extracto de una nota del Sr. Ponce.)

102. **Amunátegui Solar,** Domingo

La enseñanza del Estado. Adorno de imprenta.

Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1894

368 págs. + 1 h.=Ant.—V. en b.—Introducción, 5-10.—Texto, 11-364.—Indice, 365 y 366.—H. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El autor se propone en el libro descrito probar con hechos de la Historia de Chile la eficacia de la intervención del Estado en la Enseñanza.

103. **Amunátegui Solar,** Domingo

El Instituto Nacional bajo los rectorados de D. Manuel Montt, D. Francisco Puente y D. Antonio Varas (1835-1845), por ——, miembro de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Chile. Obra escrita por encargo del Consejo de Instrucción Pública.

Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1891

XVIII + 753 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

104. **Amunátegui Solar,** Domingo

Don José Perfecto Salas, por ——.

Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1896

55 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Don José Perfecto Salas (1714-1779), fiscal de la Real audiencia de Santiago, contribuyó eficazmente tanto en Chile como en el Perú á la fundación de varios colegios importantes, tal como el Convictorio carolino de Santiago. (Nota del señor Ponce.)

105. [**Amunátegui Solar,** Domingo]

Memoria del decano de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Bellas Artes, presentada al Consejo de Instrucción Pública en la primera sesión de 1894 (publicada en los *Anales de la Universidad).*

Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1894

169 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Suscrita por D. Domingo Amunátegui Solar. (Nota del Sr. Ponce).

106 [**Amunátegui Solar,** Domingo]

La Instrucción Secundaria en Valparaíso. Memoria del decano de la Facultad de Filosofía, Humanidades i Bellas Artes, presentada al Consejo de Instrucción Pública en sesión de 11 de marzo de 1895.
Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1895

24 págs.

4.°

Suscrito *(sic)* por D. Domingo Amunátegui Solar. (Nota del Sr. Ponce.)

107. [**Amunátegui Solar,** Domingo]

Memoria del Instituto Pedagógico presentada al Ministerio de Instrucción Pública en 1895, por ——.
Santiago de Chile. Imprenta Nacional.

1895

100 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

108. **Amunátegui Solar,** Domingo

Páginas sueltas. Adorno de imprenta.
Santiago de Chile. Imprenta de Cervantes.

1889

354 págs. + 1 h.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Razón de este libro, 5 y 6.—Texto, 7-352.—Indice, 353 y 354.

4.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El libro reseñado contiene tres artículos de interés pedagógico, que tratan de «La Enseñanza de los idiomas en Francia», de «La Enseñanza de las ciencias políticas en Chile» y de «La Enseñanza de la literatura.»

109. **Amunátegui Solar,** Domingo

—— El sistema de Lancáster en Chile y en otros paises sud-americanos.
Santiago. Imprenta Cervantes.

1895

371 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

El propagador del sistema en todas las secciones hispanoamericanas del continente fué el preceptor inglés D. Diego Thomson, en su doble carácter de agente de dos instituciones londinenses, la Sociedad Escolar Inglesa y la Sociedad Bíblica. (Nota del Sr. Ponce).

110. **Anales**

Los —— de la Educación.
Catamarca.

Este periódico, citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena,* fué fundado por D. Vicente García Aguilera.

111. **Anales**

—— de la Educación común.
Buenos-aires. S. i.

1858

32 págs.

4.°

Se publicaba mensualmente.

112. **Anales**

——— de primera enseñanza. Periódico de las escuelas y de los maestros. Editor responsable, P. Pérez.

Madrid. Imprenta de Victoriano Hernando.

1859-1863

32 págs.

4.°

Biblioteca Nacional.

Se publicaba este periódico los días 15 y 30 de cada mes. El primer número se publicó el 15 de julio de 1859 y debió de tener más larga vida que la indicada por la advertencia inserta en el último número del año 1863.

113. **Anales**

——— de Instrucción primaria. Año I.—Tomo I. Abril - Diciembre, 1903. Escudo nacional.

Montevideo. Talleres A. Baneiro y Ramos.

1904

2 hs. + 726 + IV págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Texto, 1-723.—V. en b.—Llamamientos á concurso.—Avisos varios.—Indice, I-IV.

4.°

Tomo II. Núms. 6 y 7. Escudo nacional.

Montevideo. Talleres de A. Baneiro y Ramos.

1904

2 hs + 912 + IV + XVI págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-910.—Llamamientos á concurso.—V. en b.—Indice del tomo II.—Enero-diciembre, 1904, I-III.—V. en b.—Legislación escolar vigente, I-XV.—V. en b.

4.°

Biblioteca Nacional.

Estos *Anales* forman una importante revista de enseñanza, en la cual han tratado asuntos varios de educación é instrucción notables pedagogos uruguayos.

114. **Anales**

——— de la Universidad de Chile.

Santiago. Imprenta del Siglo.

1843

109 volúmenes.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Hay dos apéndices á los años de 1871 y 1873; y un número extraordinario publicado para conmemorar el cuarto centenario del descubrimiento de América, 12 de Octubre de 1892.

De los tomos correspondientes á 1847, 1850, 1851, 1853 y 1857 se hizo en 1861 una segunda edición en 4.° por la imprenta de *El Mercurio* (Valparaíso).

. . . . . .

Desde 1869, el periódico se divide en dos secciones: la primera destinada á las «memorias cientificas y literarias», y la segunda, al «boletín de instrucción pública».

Esta vasta enciclopedia contiene numerosas monografías pedagógicas, planes de estudios, programas, memorias é informes sobre la instrucción pública. Es la historia de la enseñanza en todas sus ramas, á contar desde la fecha inicial de su publicación. (Nota del Sr. Ponce).

La publicación continuaba en el año 1904.

115. **Anales**

——— de la Universidad nacional de los Estados Unidos de Colombia. Repertorio de Instruccion publica, literatura, filosofía, y ciencias matemáticas, físicas, médicas y legales. Periódico oficial de la Universidad, destinado al fomento y cul-

tivo de las ciencias, la literatura y la instrucción pública en los Estados Unidos de Colombia. Se publica mensualmente.

Bogotá. Imprenta de Echevarría Hermanos.

1868-1869

98 págs.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

116. **Anales**

—— de la Universidad de Oviedo. Año I. 1901. Escudo de la Universidad literaria de Oviedo.

Oviedo. Establecimiento tipográfico de Adolfo Brid.

1902

424 págs.=Ant.—V. en b.—Certificación del libro de «Actas de claustros», 5-6.—Prólogo, 7-11.—V. en b.—Texto, 14-418.—Indice, 419-422.—Escudo de la Universidad literaria de Oviedo y una inscripción.—Erratas notables.

4.°

Tomo II. 1902-1903. Escudo de la Universidad literaria de Oviedo.

Oviedo. Establecimiento tipográfico de Adolfo Brid.

1903

VIII + 396 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Dos palabras, III-VII.—V. en b.—Texto, 1-389.—V. en b.—Indice, 391-394.—Erratas importantes.—Escudo de la Universidad literaria de Oviedo y colofón.

4.°

Tomo III. 1903-1905. Escudo de la Universidad literaria de Oviedo.

Oviedo. Establecimiento tipográfico de Adolfo Brid.

1905

318 págs.=Ant.—V. en b.—Al lector, V-VIII.—Texto, 1-307.—V. en b.—Indice. 309-312.—Erratas notables, 313.—Escudo de la Universidad literaria de Oviedo y colofón.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Estos *Anales* se comenzaron á instancias del profesor Sr. González Posada para que fuesen un relato histórico de la Universidad de Oviedo con detalles de su obra total: colonias escolares, Escuela práctica de estudios jurídicos y sociales, memorias, resoluciones y antecedentes de la llamada *Extensión Universitaria*, con los extractos de sus conferencias, algunos trabajos especiales de sus profesores y alumnos.

La dirección de esta obra fué encomendada, por acuerdo del claustro de la Universidad, á los Sres. Buylla, decano de la Facultad de Derecho, y al catedrático Sr. Altamira.

En la copia de la certificación del acta citada en la reseña bibliográfica consta el propósito de hacer 500 ó 600 ejemplares de la obra con cargo al donativo hecho por el asturiano D. Rafael Calzada.

El prólogo de los tres tomos es de D. Félix Aramburu, que á la sazón era Rector de la Universidad de Oviedo.

La inscripción que, á manera de colofón, se halla en la pág. 423 del primer tomo, dice así:

Este libro ha sido impreso á costa de los primeros donativos de América hechos por el Dr. D Rafael Calzada y la Asociación patriótica Española de Buenos Aires.

Contienen estos volúmenes interesantes datos históricos de la Universidad de Oviedo, notas sobre los procedimientos de enseñanza en la cátedra, notas pedagógicas de varios profesores, artículos, crónicas y noticias de excursiones esco-

lares, de la Escuela práctica de estudios jurídicos y sociales, de la extensión universitaria, de las colonias de vacaciones, de la Universidad de Oviedo en el extranjero, de la Unión Escolar Ovetense y de otros varios asuntos de interés pedagógico.

Débense estos trabajos á un grupo muy activo de catédraticos de la citada Universidad, hoy ya casi dispersos, que iniciaron en dicho centro docente una corriente pedagógica inspirada en los ideales de La Institución Libre de Enseñanza (1).

117. **Andrade,** Alonso de

El estudiante perfecto y sus obligaciones por el Padre ____ de la Compañía de Jesus, calificador del Consejo Supremo de la Santa y general Inquisicion natural de la imperial Ciudad de Toledo. Dedicado al Ilustrisimo Señor D. Ivan Chumacero y Carrillo, Presidente del Supremo y Real Consejo de Castilla. Con privilegio. Adorno de imprenta.

En Madrid. Por María de Quiñones.

1643

4 hs. + 580 págs. + 6 hs.=Port.—V. en b.—Suma del privilegio, licencia de los superiores, suma de la tasa y fé de erratas, 1 h.—Dedicatoria, 2 hs.—Texto, 1-580.—Indice, 5 hs.—Colofón.—V. en b.

Biblioteca Nacional.

El propósito de este libro, bien pensado y bien escrito, es que los estudiantes que se dediquen al sacerdocio sean autodidactos ó maestros de sí mismos.

La doctrina, expuesta con estilo sencillo y elegante, va confirmada con el relato de interesantes ejemplos que acaban con el de dos perfectos estudiantes: el «Del mui docto, i exemplar Sacerdote el Doctor Luis Montefino i Sotelo, Catedratico de Prima de Teologia en la Vniuerfidad de Alcalá» (1), y el «Del mui Venerable, i fabio varon el Doctor Martin Ramirez de Zayas, Catedratico de Prima de Teologia en la Vniuerfidad de Toledo» (2).

Respecto de estos modelos de estudiantes dice el autor (3):

Estos exemplos he querido referirte á ti que curfas en las efcuelas de las ciēcias, paſſando en filencio otros muchos no inferiores, que pudiera contarte, i que por ventura tu mifmo has conocido para que por ellos veas que es factible lo que te he aconfejado en efte libro, i que no es idea de Platon la que aquí te he dibujado de vn Eftudiante perfecto, fino que lo puedes fer con la gracia de Dios, la qual no niega, a quien se refuelue de veras á feruirle, antes, como lo reueló á fanta Angela de Fulgineo la dará mayor aora á los que fe difpufieren que en los tiempos antiguos.

El P. Andrade da en toda su obra grande importancia al ejemplo, é insistiendo sobre el valor pedagógico de los que ofrecen los tiempos, añade en la pág. 578:

Las vidas de los antiguos fe mirā como las regiones eftrañas muy diftantes, q̄para nofotrossō inaccefsibles; pero lasq̄ eftā cerca faciles de ver, i conocer. Las vidas deftos dos varones fueron en nueftra edad tan cercanas a nofotros, q̄ efcriuo lo q̄ vi, i tu pudifte conocer, facil es de feguir el camino quādo no fe hā borrado las pifadas, frefcas estā las deftos dos varones, á tuvifta caminan, cōbidādote a feguirlos, no sé q̄te pueda detener, fino tu propia negligēcia, i el amor propio q̄ te haze mayor daño q̄ todo el mūdo, mira lo q̄hazes, i no te detōgas: porq̄ te llama Dios, q̄ fabe todos tus pecados, i caftigará rigurofamēte la dureza de tu coraçō, i la alebofia en

(1) Véase *Giner de los Rios*, D. Francisco.

(1) Pág. 548.
(2) Pág. 564.
(3) Pág. 577.

no reſpōderle, i quādo te quieras eſcuſar con la delicadeza de tu natural, ó cō tus ocupaciones, te pondrá delāte los exemplos deſtos dos eſtudiātes, i te cōdenará cō ellos: por q̄ a ſu viſta fuiſte tan negligente en su ſeruicio.

118. **Andrade y Portugal,** Crispín

La Universidad, la Escuela primaria, la Municipalidad ó derecho de municipio á la organizacion y direccion de la educacion pública primaria, Por ——.

La Paz. Imprenta de la *Libertad* de Ezequiel Araz dum (*sic*).

1874

1 dedicatoria + 53 págs.

4 °

Citado por el Sr. René Moreno, en su *Catálogo de la Biblioteca Boliviana.*

119. **Andrés,** Juan

Carta del abate Don —— sobre el origen y las vicisitudes del arte de enseñar á hablar á los mudos sordos. Traducida por Don Carlos Andres. Adorno de imprenta.

Madrid. En la Imprenta de Sancha.

1794

1 h. + 56 + XII págs.=Port.—V. en b.—Texto, 1-56 (1).—Pirámide baptismal de Doña María Teresa Bibiana de Austria, por Don Josef Pellicer de Tobar. Prefación, I-VIII.—Maravillas de naturaleza, en que se contienen dos mil secretos de cosas naturales. Obra de Manuel Ramirez de Carrion &a, IX-XII.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Este curioso folleto trata de reivindicar para Pedro Ponce de León, Pablo Bonet, Manuel Ramírez de Carrión y Jacob Rodríguez Pereira la gloria de haber inventado y perfeccionado el arte de educar á los sordomudos, antes que el abate L'Epée, á quien han atribuido esta invencion los franceses.

El autor resume en los siguientes párrafos sus oposiciones sobre el objeto principal del opúsculo descrito:

Y he aqui Exma. Señora el origen, y las vicisitudes, el curso todo, y la historia del arte de enseñar á hablar á los mudos; pero volviendo al objeto de este discurso, y retrocediendo á su principio, V. E. ve que el primero que inventó y exerció este arte fue un español, el monge Pedro Ponce, el primero que lo hizo público, y lo expuso á noticia de todos en un buen volumen, fué otro español Juan Pablo Bonet, y aun el primero que despues de estos dos haya enseñado y practicado este arte, ha sido tambien otro español Manuel Ramirez de Carrion, como ha sido igualmente español ó portugues Pereira, el primero que lo haya hecho tan universal, y le haya acarreado aquel nombre y aquella celebridad, que ha obtenido en estos tiempos; asi que no era un atrevimiento mio, ó un patrio deslumbramiento el asegurar que el arte de enseñar á hablar á los mudos, de muchos creido y celebrado como una portentosa invencion del francés abate l'Epée, es un arte enteramente español por la invencion y por la exposicion, como tambien por el restablecimiento y propagacion. Igualmente habrá podido observar V. E. que los maestros modernos, celebrados con tantas alabanzas, no han sabido ni hecho mas que los antiguos desconocidos y olvidados. El método de Pereira ó su dattilológia no es otra cosa que el

(1) El texto de la carta lleva como epígrafe esta dedicatoria:

«A la Ex.ma Señora Doña Isabel Parreño, Arce, Ruiz de Alarcon y Valdés, Marquesa de Llanos, Embaxadora de España en la corte de Viena, Dama de la Real orden de María Luisa, y de la Cruz estrellada, &a, &a.

alfabeto manual de Bonet, y si él, siendo facil añadir á los inventos, ha sabido mejorar y facilitar aquel método, Bonet tiene la ventaja de haberlo explicado mas completamente, y con mayor claridad. Hemos insinuado antes un cotejo del método de l'Epée con el de Ponce, y desafiamos á cualquier defensor de los modernos á relevar una circunstancia algo notable de la práctica de l'Epée, que no se encuentre claramente enunciada por los antiguos. La obra de l'Epée es ciertamente la mas metódica, y que yo sepa la mas perfecta que ha salido á luz sobre este arte; pero sin embargo, de todo lo que tan claramente expone l'Epée nada se omite en la obra de Bonet, la qual ademas tiene mas copia de erudicion, y aquel ayre de original, que á los ojos de los sabios apreciadores del verdadero mérito hace respetable la obra y el autor. Los frutos de las escuelas modernas han sido y son ciertamente muchos y preciosos: la Academia de las ciencias habla con bastante extension de los que producia la escuela de Pereira (*a*); el abate l'Epée refiere muchas veces los de la suya: cotejense unos y otros con los que hemos insinuado antes de la escuela de Ponce, y facilmente se verá á quien deba darse la superioridad. ¿Cómo se encontrarán en las escuelas modernas formados militares, eclesiásticos, físicos, astrónomos, politicos, históricos y hombres aptos para todos los empleos, é instruidos en muchas ciencias, como antes hemos visto que salian de la escuela de Ponce? Fontenai es el único sordo mudo, que yo sepa poder de algun modo llamarse literato, autor de un escrito dado á la prensa, puesto que Desloges no debe contarse entre estos, habiendose gozado del oido hasta la edad de siete años, quando ya sabia leer y escribir, y habia adquirido las primeras nociones, de que carecen los sordos mudos para poderse internar en los estudios; pero con Fontenai podrá de algun modo compararse Don Pedro de Velasco, discipulo de Ponce, aunque no quiero negarle la superioridad que creo competerle. Fontenai era muy aplicado al estudio de las lenguas; y tambien Velasco sabia muchas, y hubiera adelantado mas en este estudio sino hubiese sido arrebatado de una muerte prematura. El escrito de Fontenai era una respuesta á la pregunta que le habia hecho Condamine sobre el método con que habia aprendido la lengua y la religion, y Velasco tambien en respuesta á una demanda semejante compuso un escrito, que corria en manos de muchos, como sabemos por Ambrosio de Morales. En suma no pueden las escuelas modernas de los sordos mudos gloriarse de cosa alguna, de la qual no tengamos ya alguna muestra dos siglos antes en la de Ponce. Oxalá no fuera tan cierto que en gran parte de los descubrimientos de nuestros dias puede observarse lo mismo, esto es que los modernos solo han embarnizado y adornado, propagado y decantado mas sus conocimientos, pero que en la substancia los modestos antiguos los habian poseido ya con igual ó mayor pulcritud. Yo tengo ciertamente el gusto de haber presentado á V. E. uno que evidentemente se prueba haber sido invencion de los españoles, y que habiendo nacido en el siglo XVI no ha podido con todas las luces del XVIII adquirir mayor perfeccion; y me complazco de dexar con este escrito una pequeña memoria del reconocimiento, estima y veneracion que por tantos títulos profeso á V. E.

(*a*) Ann. 1749.

Este folleto lleva al final dos artículos que se titulan así:

«Pirámide baptismal de D.ª María Teresa Bibiana de Austria por Don Josef Pillicer de Tobar. Prefacion.

»Maravillas de naturaleza en que se contienen dos mil secretos de cosas naturales. Obra de Manuel Ramirez de Carrión.»

En ambos artículos se confirman las opiniones del autor del folleto.

El traductor ha añadido al texto curiosas notas, que le completan é ilustran.

Dicho traductor se declara hermano del autor en la *Disertación sobre las causas de los pocos progresos que hacen las ciencias en estos tiempos*, catalogada también en otró lugar de esta BIBLIOGRAFÍA.

120. **Anduaga y Garimberti,** José

Discurso sobre la necesidad de la buena educacion y medios de mejorar la enseñanza en las Escuelas de primeras letras. Leido en la tarde del dia 16 de Septiembre del año 1789 al empezar los exámenes de los niños de la Real Escuela de S. Isidro de esta Corte, por D. ——.

Madrid. En la Imprenta Real.

1790

24 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-24.

8.° m.

Real Biblioteca.

El autor considera que el atraso de las primeras letras depende de los malos métodos y la falta de vocación competente para los maestros.

121. [**Anduaga y Garimberti,** José]

Prevenciones dirigidas á los Maestros de primeras letras. Escudo real. De orden superior.

En Madrid. En la Imprenta Real.

1788

40 págs. + 6 hs. fol.=Port.—V. en b.—Texto, 3-38.—H. en b.—Modelos de listas de discípulos, 5 hs.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

Hay motivos racionales para asegurar que esta obra anónima es de Anduaga, que desempeñó en la Corte cargos importantes y publicó anónimamente en 1791 la primera edición de su *Arte de escribir por reglas y sin muestras*, que se parece mucho á la obra descrita en el estilo y en las condiciones tipográficas.

Anduaga publicó en 1795 la segunda edición de su *Arte de escribir* con su nombre en la portada, y estos datos inducen á creer que el autor de las *Prevenciones* es también Anduaga; pero, además, el C. de R. traductor del libro titulado *Compendio del ensayo general de educación*, de Jullien de París (Véase.), lo asegura en la *Bibliografía pedagógica* de la citada obra (pág. 108).

122. **Angelini Caraffa,** José

Estudio sobre las Escuelas de Comercio, por —— Fundador y director de la Escuela Superior de Comercio, de Córdoba (República Argentina). Busto de Mercurio, de imprenta.

Córdoba (Rep. Argentina). Imprenta de Obras de J. F. Vélez.

1892

1 h. + 158 págs. + 1 h.=Port.—V. en b.—Unicuique suum.—V. en b.—Indice.—V. en b.—Dos palabras de introducción, 5-9. — Texto, 10-158.—Errores más notables, 1. h.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El autor hizo un viaje por Europa para estudiar la organización de las Escuelas de Comercio, y en el libro descrito expone la organización de la Enseñanza Comercial en las principales naciones y la que debe tener, á su juicio, en la República Argentina.

123. **Aniversario**

—— de la fundación de la Escuela Bruno Zavala en su primer cuarto de si-

glo, diez y ocho de abril de 1869-1894. Folleto ilustrativo sobre la vida y condiciones de existencia de dicha escuela, publicado por el directorio de la Sociedad de Instruccion Primaria de Copiapó.

Copiapó. Imp. de *El Atacameño.*

1894

45 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

124. **Antelo,** Nicomedes

La división del trabajo como principio orgánico en la educación pública. Disertación leída por el Sr. ——— Delegado por la República de Bolivia en el Congreso Pedagógico Internacional reunido en Buenos-Aires en Abril-1882. Pensamiento de Bain.

Buenos-Aires. Imprenta de Pablo E. Coni.

1882

27 págs.

8.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1882.*

125. **Anteproyecto**

——— de las reformas que pueden introducirse en el ramo de primera enseñanza en Bilbao.

Bilbao. Imprenta del *Boletín Oficial.*

1882

51 págs.=Nota preliminar.—Edificios y número de escuelas.—Personal.—Enseñanza.—Material.—Datos diversos sobre construcción de escuelas, mobiliario escolar, cuadros estadísticos y planos.

4.° m.

126. **Apología**

La ——— del Maestro. Periódico profesional dirigido por D. Andrés Fernández Ollero.

Valencia.

1882

Citado en el libro de *Actas de las sesiones del Congreso Nacional Pedagógico celebrado en Madrid el año 1882.*

127. **Apología**

——— del P. D. Cesáreo Pozzi, abbate della Congregazione benedittina di Monte Oliveto d'Italia, scritta in diffesa de suo libro, intitolato: *Saggio di educazione claustrale* contro la Impugnazione del Signor Giambattifta Mugnos (1), intitolata: *Juicio.* Adorno de imprenta.

S. l.—S. i.

1780

40 hs. + 156 págs.=Port.—V. en b.—Memorial, en italiano, del P. Pozzi, 16 hs.—Pareceres, 24 hs.—Texto, 1-55.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

El P. Pozzi escribió el libro que cita en la portada; D. Juan Bautista Muñoz (véase) publicó una impugnación acre del libro, y el P. Pozzi se defiende en esta obra de los ataques de Muñoz.

128. **Apologías**

——— á la obra del Barbadiño, intitulada Verdadero método de estudiar y respuestas á ellas dadas. Traducidas del idioma portugués al castellano por D. Joseph

(1) Juan Bautista Muñoz (véase).

Maymó y Ribes Doctor en Sagrada Teología, Leyes, Abogado del Colegio de esta Corte. Adorno de imprenta. Con privilegio.

Madrid. Por Joachin Ibarra.

1768

Tomo 5.º (1)—2 hs. + 622 págs.=Port.—V. en blanco.—Erratas.—Indice.—Texto, 1-621. V. en blanco.

8.º m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

129. **Apuntes**

—— biográfico-pedagógicos por V. P. *L.*, maestro de primera enseñanza.

Soria. Imprenta y librería de V. Tejero.

1901.

74 págs.

8.º

Citado en el núm. 2 de la *Bibliografía Española*, correspondiente al 15 de marzo de 1901.

130. **Apuntes**

—— para una Ley de instruccion primaria formulados por un redactor de la *Gaceta de Lérida*. Adorno de imprenta.

Lérida. Imprenta de José Sol é hijo.

1869

28 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—A los amantes de la instruccion popular, 5-8.—Texto, 9-28.

8.º m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Este folleto no tiene otra cosa de particular sino su caracter laico, circunstancia notable en los proyectos de enseñanza primaria para España, donde ni en los tiempos más libres posteriores á la revolución de 1868 ha pretendido el Gobierno tal innovación.

(1) No se describen los anteriores, por no haber dado todavía con ellos el autor de esta BIBLIOGRAFÍA.

131. **Apuntes**

—— de Pedagogía.

S. l.—S. a.

S. a.

60 págs.

4.º

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

132. **Araujo y Gómez,** Fernando

Contribución al estudio de los problemas de Instrucción pública. La Universidad y la Escuela. Organización comparada de las instituciones universitarias y estadística comparada de la instrucción primaria en todos los paises cultos por D. —— Doctor en Letras, Licenciado en Derecho &.ª. Monograma del autor.

Toledo. Imprenta, Librería y Encuadernación de Rafael Gómez Menor.

1903

4 hs. + 252 pág.=Ant.—Obras de D. Fernando Araujo.—Port.—Pie de imprenta.—Dedicatoria.—V. en b.—Organización comparada.—V. en b.—Introducción, 1-11.—Texto, 12-243.—V. en b.—Indice, 245-252.

4.º m.

Contiene este volumen abundante copia de datos del asunto á que se refiere, sacados en gran parte de los *repports* del *Bureau of Education* de Washington.

133. **Araujo,** D. Fernando.

La Enseñanza Académica y la Popular. Discurso leído en el acto solemne de la apertura de curso y adjudicación de premios á los alumnos de la Escuela municipal de Artes y Oficios por D. —— Doctor en Letras, Licenciado en Derecho,

Catedrático de Alemán en el Instituto provincial y de Francés en el mismo y en dicha Escuela.

Salamanca. Imprenta de Francisco Núñez Izquierdo.

1887

20 págs. + 3 hs.=Ant.—V. en b.— Port.—V. en b.—Texto, 5-19.—V. en b.—Material científico.—Cuadro de Profesores.—Alumnos matriculados y examinados.—Cuadro de honor de alumnos matriculados, v. de una h. y anverso de otra.—V. en b.

8.° m.

134. **Araujo,** Fernando.

El Problema de la Segunda Enseñanza por D. ——— Catedrático, Ex-Inspector general de Enseñanza y Ex-Consejero de Instrucción pública. Adorno de imprenta.

Cáceres. Tip., Enc. y Lib. de Jiménez, en test.ª

1901

2 hs. + 40 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 1-40.

4.° m.

135. **Ardigó,** Roberto

Biblioteca Sociológica internacional ——— Catedrático de la Universidad de Padua. La Ciencia de la Educación. Version española de la segunda edición italiana por Fernando y José del Rio Urruti. Adorno de imprenta.

Barcelona. Imprenta de Henrich y Compañía en C.

1905

Tomo I. 144 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad.—Advertencia.—V. en b.—Introducción, 7-16.—Texto, 17-140.—Indice del tomo I.—V. en b.—H. en b.

8.°

Tomo II. 136 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad.—Texto, 5-135.—Indice del tomo II.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

Esta obra es un resumen de las lecciones que el autor dió en la Universidad de Padua durante los cursos de 1889 á 1890 y de 1890 á 1891.

Se publicó primeramente el año 1893 con las notas que de las lecciones de Ardigó tomaron algunos oyentes; pero la segunda edición, que es de 1903, ha sido corregida por el autor.

Del contenido y plan de la obra da idea cabal la siguiente

INTRODUCCIÓN (1)

La razón por la cual se distingue el hombre de los demás animales es por poderse unir en él al desenvolvimiento espontáneo el que es resultado de la labor educativa.

A esta obra educativa se refiere la Pedagogía, la cual, ó es un simple empirismo práctico, ó la doctrina de las reglas deducidas de la misma práctica, ó la ciencia, en fin, que da la razón de estas reglas, indicando los principios que la fundamentan. En este último sentido la consideramos.

***

Muchas y muy diversas definiciones se han dado de la Pedagogía; recordaremos algunas y las distribuiremos en cinco series, analizándolas conforme á nuestro criterio más ó menos defectuoso.

(1) El texto de esta copia y de las que siguen es el de la traducción, que no puede recomendarse como modelo de traducciones castellanas.

SERIE I.

Kant. — *La educación* en el hombre es el desenvolvimiento de toda la *perfección* que en sí lleva su naturaleza.

Necker de Saussure. — *Educar* á un niño significa ponerlo en condición de alcanzar del mejor modo posible el fin de la vida.

Stuart-Mill. — *La educación* comprende cuanto hacemos y cuanto hacen por nosotros los demás, con el objeto de *acercarse á la perfección* de nuestra naturaleza.

Herbert-Spencer.—*La educación* es la preparación á la *vida completa*.

Niemeyer. — *La educación* es el *arte* al propio tiempo que la *ciencia* de guiar á la juventud y ponerla en camino, auxiliada por la instrucción, el poder de la emulación y el buen ejemplo, para conseguir el triple *fin* que asigna al hombre su *destino* religioso, social y nacional.

Marion.—*La educación* es una totalidad de acciones conscientes y reflejas, por medio de las cuales el hombre procura enaltecer á su semejante hasta la perfección.

Observaciones.—En todas las definiciones apuntadas se confunde la ciencia de la educación con el hecho de la educación misma, puesto que la Pedagogía, según ellas, sería la educación y no la ciencia que de esto se ocupa. Además, la educación, ora se la llame *arte*, ora *ciencia*, ó *arte* y *ciencia* al propio tiempo, no es ni lo uno ni lo otro y sí el hecho con el cual ambas se relacionan. El arte educativo se ejercita educando, y la ciencia de la educación se trata indicando los principios que la motivan. Mas el defecto mayor de las susodichas definiciones es el referirse á aquello que se quiere indicar con las palabras *perfección*, *fin*, *destino*, *vida completa*. ¿Se puede determinar de un modo preciso este *fin*, este *destino*, esta *perfección*? Y si no es posible, ¿cómo alcanzar el principio fijo que es indispensable para concretar el camino que á esto nos conduce? Menos mal, si en vez de *perfección*, se dijese *perfeccionamiento*, esto es posibilidad; puesto que el hombre es siempre susceptible de ello; pero no *perfección*, y menos aún *fin*, *destino*, *vida completa*. Realmente, ¿qué se hace al educar? Se enseña á otros lo que se conoce y se sabe hacer, apartando el problema filosófico abstracto de la perfección, del fin y del destino. Ni resuelven la cuestión los que definen la perfección como el desenvolvimiento de las aptitudes; ni puede decirse en qué consiste este desenvolvimiento completo, ni esto es asequible, puesto que un adiestramiento, y de aquí un desenvolvimiento, en un sentido, lo impide después en otro.

SERIE II.

Mayor-Stein. — *La educación* es la evolución orgánica é igual de las *facultades* humanas.

Deuzel. — *La educación* es el desenvolvimiento armónico de las *facultades* físicas, intelectuales y morales.

Enrique Yoly.— *La educación* es la totalidad de los esfuerzos que tienen por objetivo dar al hombre la posesión completa y el buen empleo de sus diversas *facultades*.

Observaciones.—También en estas definiciones es siempre empleada la palabra *educación* por *ciencia de la educación;* tampoco aquí se dice jamás que es cosa bien diversa el desenvolvimiento natural del desenvolvimiento que es fruto de la educación; ó de otro modo: no se dice nunca cuál es el carácter específico, distintivo, de la educación. Pero el error capital de estas definiciones consiste en que por ellas la educación no considera sino *la facultad humana*. En otro tiempo se consideraban en el hombre diversas facultades, como la memoria, la inteligencia, la imaginación, la voluntad, etc., y se sostenía que cada una era una potencia especial residente en el alma, por la cual ésta era apta para producir un acto determinado. A la pregunta *¿Por qué el hombre recuerda, piensa y quiere?* se respondía: *Porque tiene la facultad de recordar, de pensar y de querer*. Mas con ello no se aclaraba nada; porque el hecho mismo era tomado unas veces como efecto y otras como causa. ¿Por qué el opio hace dormir? Porque -decían—tiene la propiedad adormecedora. ¿Por qué la planta

vegeta? Porque tiene la propiedad vegetativa. El considerar en el hombre todas estas facultades, encargadas cada una de una función especial, es un gravísimo error (1). Este error adquirió mayor importancia cuando fué divulgada la doctrina de Gall, hoy, por fortuna, en desuso, la cual asignaba á cada facultad un lugar propio y determinado en diferentes partes del cerebro. Cuando tocamos al piano diversas piezas musicales, ¿puede creerse que por ellas podrán indicarse tantas partes distintas en el instrumento como piezas han sido tocadas y han servido separadamente para producirlas? Ciertamente que no. No existen en el piano tales partes diferentes. Es un instrumento único, y las teclas y cuerdas de que está compuesto sirven indistintamente, variando sólo el orden y sucesión de los compases, para todas las sonatas que se quieran tocar, aun siendo indefinidas. Las mismas teclas, las mismas cuerdas, el mismo reducido número de elementos, pero combinados siempre de modo diverso, producen después efectos, resultados diferentes. Del mismo modo que pocas letras del alfabeto, pero combinadas con variabilidad, son suficientes para producir innumerables obras literarias, lo mismo, digo, acontece con la labor mental del hombre. Pocos elementos, y éstos, varias veces tomados y diversamente combinados, dan producciones psíquicas varias y diferentes. Estos pocos elementos del trabajo psíquico multiforme — á semejanza de las teclas del piano que producen las diversas é infinitas sonatas — son las sensaciones. Aquello que se presenta en la conciencia es, ó una sensación, ó una combinación de sensaciones, y las sensaciones, una vez experimentadas, no hay necesidad de renovarlas, porque se recuerdan; es limitado el número de las mismas y de éstas se derivan todos nuestros pensamientos, todas nuestras ideas, en razón á que consiguen combinarse en un sentido más bien que en otro. La ciencia actual ha descartado de esta suerte el antiguo principio de las facultades, y por esto las definiciones precedentes son desechadas, y la orientación de la Pedagogía está completamente cambiada. La Pedagogía moderna es la que requiere que el hombre sea educado total y armónicamente, y en esto, la Pedagogía de los tiempos pasados, que creía debían educarse una por una, separadamente, las múltiples facultades supuestas, cometía un error fundamental.

(1) Esta afirmación de Ardigó sí que es errónea, porque consideradas las facultades como principios inmediatos de los actos no pueden faltar en el alma, y el mismo Ardigó las admite con la denominación general de actividad.

SERIE III.

Giacomo Mill. — *La educación* tiene por objeto hacer del individuo humano un instrumento de *felicidad* para sí y para los demás.

Observaciones. — Ciertamente que es deseable la felicidad, pero no es el atender para sí el fin absolutamente único. Todos los seres de la naturaleza no existen sino en orden á los demás, y el hombre no puede sustraerse á esta ley; por esto, su obra, quiera ó no, está subordinada — á veces en perjuicio suyo — á las razones del todo á que pertenece. La felicidad debe ser considerada como efecto probable de la educación, la cual la alcanza mucho más fácilmente el individuo bien educado; pero el fin verdaderamente absoluto de ésta es el mejoramiento útil, no sólo para el sujeto individual, sino también para los demás.

SERIE IV.

Julio Simón. — *La educación* es una obra por medio de la cual un espíritu forma otro espíritu y un corazón otro corazón.

Rousseau. — *La educación* es el arte de educar á los niños y formar á los hombres.

Observaciones.—Estas definiciones son tan indeterminadas, que más bien debemos considerarlas como sentencias saludables que como verdaderas definiciones.

SERIE V y última.

Compayré.—*La educación* es la totalidad de los *esfuerzos reflejos*, con los cuales se

ayuda á la naturaleza en el desenvolvimiento de las *facultades* físicas, intelectuales y morales del hombre, en vista de su *perfección*, *felicidad* y *fines sociales*.

Observaciones. — Bien hace notar Compayré en su definición que en la obra educadora tiéndese voluntariamente *(totalidad de los esfuerzos reflejos)* á desenvolver, según una dirección racional, las disposiciones naturales *(se ayuda á la naturaleza)*, así como en lo que se relaciona con los *fines sociales*, donde se procura la *perfección* del individuo y su *felicidad*. Pero aún es un defecto en esta definición (lo ya dicho) respecto de la facultad.

***

La definición más apropiada de la Pedagogía, descartadas las anteriores, no puede ser otra que la siguiente:

La Pedagogía es la ciencia de la educación.

Con ésta puede el hombre conquistarse las aptitudes de persona civil, de buen ciudadano y de individuo provisto de especiales habilidades útiles, decorosas, ennoblecedoras.

La obra que tiende á la producción de estos efectos proviene de la sociedad, de la familia, de los educadores de profesión, maestros profesionales é instituciones especiales.

Esta obra consiste en hacer contraer al individuo los hábitos y aptitudes ya poseídas por la sociedad en general y por los diversos órdenes de los ciudadanos en particular: habitos y aptitudes que no se poseen por el solo efecto del nacimiento y del desenvolvimiento espontáneo de la vida.

En rigor, la definición está ya comprendida en el primer renglón. Todo lo demás no tiene otro objeto que el de hacer más comprensivo en qué consiste la educación, ó sea en sus efectos, y en los medios por los que se cumple. Esta aclaración sintetiza todos los preceptos de la ciencia pedagógica, que nos han sido sugeridos por la ciencia misma y por la observación de los defectos hallados en las definiciones anteriormente examinadas.

Uno de estos defectos consiste, como vemos, en el empleo de las palabras *perfección*, *fin*. Pues bien: en nuestra definición, sustituímos tales palabras por los conceptos, *de aptitudes especiales de persona civil, de buen ciudadano* y *de individuo provisto de especiales conocimientos útiles, decorosos, ennoblecedores.* Por lo tanto, no aceptamos la perfección en general, que no se conoce, y hacemos consistir la educación en la producción de *aptitudes* especiales de *persona civil*, etc. Tampoco tomamos como único punto de vista la *felicidad*, puesto que queremos que el individuo resurja en la plenitud de los conocimientos *útiles*, sí, pero *decorosos;* con lo cual hacemos al hombre más estimable á los ojos de la sociedad entera, y *ennoblecido* de tal modo, que, teniendo de sí mismo un concepto elevado, acreciente su dignidad personal.

En nuestra definición encuéntranse acentuados los varios medios por los que la educación puede ser formada, en las palabras, *de la sociedad, de la familia, de los educadores de profesión, maestros profesionales é instituciones especiales.* Y aquí debemos hacer importantes observaciones.

En la educación se llega á un efecto que es una *formación natural.* Por formación natural se entiende todo aquello que existe y se presenta con nuestra naturaleza, ó merced al concurso de la obra voluntaria del hombre, el cual ayuda á la naturaleza con el arte. Ahora bien: ninguna formación natural puede presentarse sino por obra de una matriz que forme de una manera nueva la materia, la cual, por sí, es indiferente á una formación ó á otra. La formación educativa tiene también necesidad de una matriz ó de un ambiente por medio del cual se determine en la constitución fisiológico-psíquica del hombre una ulterior formación que en este caso varía con el propio cambio de la matriz. Y las matrices, bajo el punto de vista de la educación, son: la *sociedad*, la *familia*, los *educadores*, *maestros profesionales* é *instituciones especiales.*

La *sociedad*. Nadie escapa á la influencia de la sociedad á que pertenece; variando la sociedad, varía también el individuo; y así podemos decir, que la matriz más potente para la educación es la sociedad, por cuanto tiene campo donde ejercitar su influencia en una escala bastante más amplia que la familia y la escala.

La *familia*. Si se pertenece á una familia de padres ancianos, trabajadores, honestos, que nos hayan tratado siempre amorosamente y provisto de todo lo necesario, se tendrá la posibilidad de crecer bajo este influjo, cortés, honrado y con disposiciones optimistas. Lo contrario ocurrirá con el que hasta en la infancia haya vivido en medio de malos tratos, altercados, ejemplos perniciosos ó haya sido objeto de reprensiones ásperas y brutales.

Los *educadores de profesión*. De muy diversa manera aparece socialmente el individuo que ha frecuentado la escuela de aquel que no la ha visitado jamás. Es de notar aquí que es un error el considerar que educadores y profesores son una misma cosa, pues éstos tienen una parte relativamente pequeña en la obra educativa, la cual solamente se puede ejercitar en la escuela.

Los *maestros profesionales*. Los obreros y los artesanos forman su educación generalmente en los talleres y en las minas donde aprenden su oficio; y ciertamente, un oficio diferente da por resultado un carácter diverso en aquel que lo ejercita.

Las *instituciones especiales*. El que sale de una academia militar tiene una manera de sentir y hacer muy diferente del que sale de un seminario. A instituciones sociales diferentes corresponde siempre, necesariamente, educación diversa.

La segunda proposición de la definición.—*Por ésta puede el hombre conquistarse las aptitudes de persona civil, de buen ciudadano y de individuo provisto de especiales conocimientos útiles, decorosos, ennoblecedores.*—Indica los efectos de la educación, no la reunión de objetos abstractos, fantásticos (fin, perfección, etc.), porque quien educa, puede enseñar sólo aquello que él sabe hacer. Significa, además, que la pedagogía sólo se ocupa de la buena educación. El ladrón y el contrabandista, resultan así por la fuerza de una educación especial; pero es indudable que la Pedagogía no se ocupa de estos sistemas de educación.

La tercera parte de la definición.—*Esta obra consiste en hacer contraer al individuo las costumbres y aptitudes que ya posee la sociedad en general y diversos órdenes de ciudadanos en particular.*—Remacha el principio de que por virtud de la educación se contraen las costumbres del ambiente y de la época en que se educa. Con las palabras *costumbres* y *capacidades* se quiere significar que para la educación no basta el simple conocimiento; y bueno es hacer notar qué entendemos por *aptitud*, por *hábito* y por *habilidad*. La aptitud es la simple posibilidad de prestarse á hacer. El hábito es una disposición por la cual se tiene la inclinación de hacer, y se ejecutan las cosas fácilmente, sin esfuerzo especial de la atención ni de la voluntad. Esta facilidad considerada en relación á un género especial de trabajos, se llama habilidad.

Por último, con el final de la definición. —*Costumbres y habilidades que no se poseen por el solo efecto del nacimiento y del desenvolvimiento espontáneo de la vida,* — se quiere advertir que los hábitos y habilidades que se contraen independientemente de la educación, deben distinguirse de aquellos que no pueden ser sino un efecto de ésta.

***

Llamamos pedagogía, la ciencia del hecho de la educación.—Cuando sepamos cómo puede obtenerse este hecho, nos será dable conocer las reglas que deben seguirse para producirlo.

Ahora bien: como para el hecho de la educación deben considerarse los cuatro momentos:

I.—Actividad.
II.—Ejercicio.
III.—Hábito.
IV.—Educación,

puesto que no hay *educación* si no se forma el hábito, ni éste es posible sin el *ejercicio*, y éste supone *actividad*, de cada uno de estos momentos hacemos una parte de las cuatro en que dividimos nuestro tratado.

Ardigó critica, como se ha visto, varias definiciones de la Pedagogía, sin advertir que sus autores no tratan de definir la Pedagogía, sino la educación.

Por otra parte, la definición del crítico no es modelo de perfección, porque es larga y confusa y deja indeterminado el fin de la educación.

Podrán tener los hombres — y tienen de hecho — distinto concepto del fin de la educación; pero lo que no puede explicarse satisfactoriamente es un sistema educativo sin un fin claro, determinado y concreto.

¿Cómo fijar la dirección de una obra sin saber el fin á que se dirige?

En la primera parte de esta obra trata Ardigó de la actividad en general y de los fenómenos fisiológicos y psicológicos que con ella se relacionan. Trata también del método y de toda la doctrina, hace aplicaciones pedagógicas, y al exponer en el capítulo primero el valor de la palabra como estímulo de la actividad mental, dice (1):

... la palabra puede ser empleada como un estímulo capaz de suscitar, en los otros en general, y en los alumnos en especial, las ideas que se quieran; mas puede ocurrir que el significado de la palabra, para producir su efecto, exija ser conocido; sin embargo, debe recordarse siempre, que una palabra, aunque de significado claro, puede producir en otros una idea no del todo idéntica á aquella que se forma en el que la profiere; los maestros que no pongan atención en esto tienen un inconveniente, de importancia grande, para la enseñanza que se desea dar.

(1) Tomo I, pág. 26.

Al tratar Ardigó de los efectos de la actividad, afirma (1) que «en la enseñanza no debe prolongarse mucho un ejercicio, sino repetirlo con intervalos muchas veces».

Del dolor y el placer como efectos de la actividad, hace Ardigó las siguientes aplicaciones pedagógicas (2):

... el maestro debe tener, como máxima fundamental, que no hagan sus educandos ejercicios dolorosos, y procurar, por el contrario, que ejecuten aquellos agradables que, como es sabido, hacía Victoriano de Feltre, el cual quiso que su escuela fuese una escuela alegre. Pero entendámonos. Esto no quiere decir que se admitan sólo los ejercicios agradables y se eviten los algo fatigosos. La fatiga, basta con que no sea excesiva, violenta, destructiva, y que sea soportable, sin ser dañosa; que dé lugar al desarrollo del órgano ejercitado y no á su agotamiento. Se perjudica y enflaquece cuando solamente hace aquello que le agrada. En vez del esfuerzo moderado, rítmico, gradual, si bien acompañado de una sensación un poco penosa, el cual hace al individuo más gallardo y alegre, lo que fué desagradable en un principio; siendo causa de que la idea del placer, de esta suerte adquirida, sea vástago que soporte la molestia que lo origina.

He aquí por qué los educadores no deben abandonar tanto los trabajos fatigosos, hasta el extremo de que se conviertan en dolorosos, y por tanto en destructores, sino que deben aumentarlas gradualmente, de modo que lo que primero era penoso, después de

(1) Tomo I, pág 37.
(2) Idem, pág. 40.

una determinada serie de ejercicios pierda aquel sentido desagradable y concluya por ser una costumbre no molesta.

Ardigó estudia con alguna latitud la intuición natural y la artificial, en la cual comprende, por razones que no se alcanzan fácilmente, la Moral, la Ciencia y la Lengua, y al hablar de que para la enseñanza de la Lengua es necesaria la intuición artificial, dice, respecto de la enseñanza de la Gramática (1):

... para que la gramática sea enseñada con provecho, es indispensable:

Primero: Que toda regla sea seguida del ejercicio. No se debe pasar á una nueva sin que la primera haya venido á ser una costumbre firmemente adherida, que la podamos aplicar con espontaneidad; sin que nos demos cuenta al hacerlo; sin necesidad de buscarla, como no es preciso hacerlo con las letras del alfabeto para repetirlas en el orden establecido.

Segundo. Que no se enseñe de una sola vez, como se hacía en otro tiempo, sino en varias; siempre en su complejidad, pero en las diversas partes de su contenido. Esto es, como la gramática tiene reglas principales que comprenden las secundarias, las cuales, á su vez, abrazan á las que lo son de tercer orden, y así sucesivamente, se debe empezar por enseñar sólo las esenciales; después se volverán á repetir las esenciales añadiéndoles las secundarias, y, por último, se repetirán éstas, agregando las restantes.

Como se ve, este segundo párrafo es una apología del método cíclico aplicado á la enseñanza de la Gramática.

En el capítulo séptimo de la primera parte trata Ardigó del método, y con tal motivo, afirma (2) que «la enseñanza es inútil, si no es sobre todo ejercitativa» (3).

(1) Tomo I, pág. 66.
(2) Idem, pág. 109.
(3) Así dice la traducción con evidente impropiedad.

La segunda parte de esta obra de Ardigó trata del ejercicio y, al hablar de la importancia del tiempo en la enseñanza, dice que «Es inútil querer apresurar la enseñanza. Es una ley inviolable de la naturaleza que para aprender se necesite un período de tiempo determinado, de la misma manera que lo requiere el fruto para madurar» (1).

Expone también Ardigó en esta segunda parte de su obra los efectos del ejercicio de la voluntad, de la influencia de la voluntad en el carácter y de los efectos especiales del ejercicio en el organismo psíquico cerebral. La doctrina de Ardigó respecto de estas materias contiene algunos errores, y es incompleta y endeble, si se exceptúa el artículo que trata con mucho acierto de la *disciplina* como medio de educación de la voluntad, y que dice así (2):

Disciplina y diligencia.

La *disciplina* se refiere al comportamiento de los alumnos en la escuela; á la atención que prestan durante las lecciones, al respeto mutuo, al que se debe á la escuela como lugar donde se recibe la educación; al amor, respeto y obediencia al maestro y á las reglas.

La *diligencia* consiste en el modo de prestarse el alumno, espontánea y voluntariamente, á hacer todos los trabajos indicados por el maestro.

La palabra *disciplina* se usa frecuentemente en el sentido de la materia que se enseña, y, por tanto, como ciencia; pero nosotros la tomamos en el sentido estricto indicado, de comportamiento del alumno en la escuela.

La *disciplina* se entendía antes de un modo muy distinto á como se comprende hoy. Antiguamente bastaba con que el alumno fuese

(1) Tomo II, pág. 15.
(2) Idem, pág. 27.

puntualmente á clase, estuviera en ella quieto y silencioso, obedeciera ciegamente al maestro, ejecutase con puntualidad sus tareas y se aprendiese de memoria el trozo de lección señalado. Hoy acontece de modo completamente diverso. Empezaremos por indicar nuestros puntos de vista sobre la *disciplina* y la *diligencia*, que son tres: Primero, *Disciplina* en general; Segundo, Medios de obtenerla; Tercero, Finalidad de este régimen.

Primer punto: *La disciplina en general.*—En cuanto la disciplina sirve al objeto de la educación moral, de la formación del carácter y de los hábitos generosos, honestos y varoniles, debe ser regulada por las máximas siguientes:

—Ténganse siempre presentes las disposiciones particulares de cada alumno. Un medio insignificante para impresionar á uno rehacio y tardo sería inútil: una medida demasiado intensa para un espíritu sensible y delicado resultaría perjudicial.

—Sígase siempre el camino de la persuasión, y de esta suerte aparecerá siempre justa la medida que se tome.

—Cuanto menos deje clarear el maestro su objeto de obtener la *disciplina*, tanto más efecto producirá.

—Cuide el maestro de que el alumno esté dispuesto siempre á cumplir con su deber, en vista, principalmente, de la desaprobación ó aprobación de sus compañeros, de suerte que piense en ésta más que en la de él.

—La estimación que uno tenga de otro debe ser lo que produzca como efecto un comportamiento conveniente, y la reflexión de que quien pierde el respeto á la escuela lo pierde también para sí mismo.

—La enseñanza puede dividirse, entre los que enseñan, ó por clases, ó por materia. Si se hace de esta última forma, se ayuda á la instrucción, pero se perjudica á la disciplina, que se obtiene mejor si gobierna la clase uno solo. Si diversos instructores alternan en una escuela, no todos saben regirla del mismo modo, y se produce, por consiguiente, el doble daño de periódicos relajamientos de disciplina y de comparaciones nocivas. Además, no puede formarse aquella comprensión entre los alumnos y el maestro, que tanto ayuda á la buena *disciplina*; porque no circunscribiendo el maestro su cuidado á una sola escuela, no se considera ésta la misma familia con el mismo padre. De todos modos, cuando se deba hacer la división por materias, y esto es muchas veces necesario, se ha de procurar con preferencia hacerlo en las superiores á las inferiores.

—Es común al maestro y á los padres el interés por el buen éxito de la educación. Debe, pues, haber acuerdo entre ellos y cambiarse consejos y advertencias á fin de obtener una buena conducta.

—El maestro se ha de considerar como un padre de los escolares y conducirse con ellos paternalmente. Los defectos y faltas debe advertirlos, pero no manifestarlos á los extraños. Debe ser en esto muy escrupuloso y ha de cuidar de que se persuadan los alumnos. Sería fatal que en él naciese, en este respecto, una duda; consideraría al maestro como un juez sin corazón, como un enemigo, en el que, por tanto, no tendría ni la confianza ni la fe que debe haber. Debe prohibir el maestro en la escuela toda forma de delación. ¡Ay del maestro que excita á sus alumnos al espionaje! Menos mal si deja impune al culpable. Los escolares deben ser entre sí verdaderos hermanos, y la escuela, palenque de actos generosos y benévolos.

Segundo punto: *Medios para obtener la disciplina.*—Los medios para obtener la disciplina pueden indicarse con las diez expresiones que siguen: 1.°, Instruir; 2.°, Compostura; 3.°, Amor; 4.°, Prevenir; 5.°, Vigilar; 6.°, Habituar; 7.°, Ocupación; 8.°, Ordenar; 9.°, Premio; 10, Castigo. Diremos algo particularmente de cada uno.

1.° *Instruir.*—Se debe hacer conocer á los escolares cuáles son sus deberes como tales; pero no exponiendo las reglas de un modo escueto, sino mostrando las razones y coloreando el discurso de suerte que resulte grato.

2.° *Compostura.*—El maestro debe ser el ejemplo, el modelo que sirva á los alumnos para dirigir su vida en el porvenir. Debe ser

el ideal según el cual debe conducirse la vida. La ejemplaridad de la conducta tiene más eficacia que toda regla. El maestro debe mostrarse, máxime en los lugares pequeños, en las aldeas, sujeto á las miradas de todos. Aquí, más que en lugar alguno, debe atraerse la estima del público. Los escolares, como quiera que participan de la vida pública, si ven que al maestro le acompaña el respeto y la veneración, están prontos á compartir estos sentimientos.

3.° *Amor.*—Frecuentemente se encuentra obligado el maestro á castigar algunos de sus alumnos. Hágalo si es necesario para alcanzar un bien; pero, ¡desgraciado de él si hace ver que el castigo es por rabia ó despecho!; el amor que sentían sus discípulos disminuirá mucho ó desaparecerá del todo, ó producirá la reacción, de suerte que al despecho respondan con lo mismo. Cuando el niño ha cometido una falta experimenta el remordimiento y piensa que no ha obrado con el respeto que se le debe al maestro, y que éste no tendrá por él la estimación que antes sentía. El maestro deberá convencerle de lo contrario, llamarle afectuosamente, decirle que la quiere lo mismo que antes, é inducirle á que vuelva al buen camino. Si no lo hace así, no tiene esperanza de redención. Es posible que los alumnos lleguen al fin á hacer burla de él y sería malo que mostrase un despecho pueril. El que tiene el defecto del engaño lo hace muy frecuentemente y llegará la ocasión de que lo haga con un compañero; el maestro aprovechará la ocasión para reprenderlo y hacerle ver el mal que existe en obrar así. Al poco tiempo, el muchacho puede haberse habituado á vencer el engaño y no lo hará con los compañeros, y menos con el maestro.

4.° *Prevenir.*—Hay maestros que parecen hallar gusto al castigar: ¡Has hecho esta falta, pero la vas á pagar!, dicen ellos. Hay, por ejemplo, nieve en los patios ó jardines de la escuela y dan la orden (muy natural) de que no se la tiren á la cara unos á otros. Pero salen de la escuela, van solos y con facilidad ceden á la tentación de hacer el juego prohibido. No es bueno que el maestro los observe escondido, para coger á uno, desfogarse con él y castigarlo *con ira* para vengarse de que hayan desobedecido la orden. Es mejor prevenir. O se hace quitar la nieve para evitar la ocasión ó se hace presente el maestro para que su vista les contenga de la desobediencia. En suma, prevenir siempre, aprovechando la ocasión que ofrezcan las faltas que se cometan y alejar de los demás niños los más indisciplinados que dan el ejemplo de obrar mal, no dejándoles una libertad peligrosa.

5.° *Vigilar.*—El maestro puede estar seguro de la disciplina de su escuela si tiene la paciencia de vigilarla constantemente. Comete un grave error el que pretende que los alumnos se mantengan en su deber. Nunca deberá abandonarlos, y cuando enseña, es bueno que sepa encadenarlos á todos con la mirada. Este trabajo es ciertamente fatigoso, pero es necesario. La mirada del maestro, siguiendo los motivos de todos, es una voz que los llama continuamente hacia el deber.

6.° *Habituar.*—Creen algunos que basta para conseguir la disciplina en los alumnos con que no cometan ciertos actos en la escuela, y no es así; el fin de la escuela es producir un hábito que sea la disposición continua del escolar. Es preciso, por consiguiente, ir despacio, repetir continuamente, no exigir de uno que no ha formado el hábito lo que se pediría al que lo tuviese, proceder por grados hasta obtener el de los actos buenos. La disciplina, pues, no consiste en el acto momentáneo, que se obtiene una sola vez, sino en la buena disposición habitual que se debe hacer contraer y es la única de verdadero valor.

7.° *Ocupación.*—Un medio poderoso para obtener la disciplina en una escuela, es la de ocupar continuamente á todos los escolares. Pero no debe ser penosa la ocupación, sino atractiva, deseable y variada. Que no penetre nunca en una escuela el aburrimiento; que jamás se halle ninguno desocupado ó distraído, y es seguro que no se les ocurrirá romper el tedio con un acto de indisciplina.

8.° *Ordenar.*—Destiérrense de las escuelas las arrogancias al ordenar; nada más perjudicial; se obtiene primero una reacción justa y después la indiferencia. Suaves son los mandatos de una madre afectuosa; dulces y resueltos los del padre; el maestro debe conciliarlos ambos, y con una prudente condescendencia con sus alumnos habrá obtenido una disciplina saludable. Cuando sean necesarias las órdenes, ha de cuidar de que se cumplan; por esto no debe exigir nunca de sus discípulos lo que no puedan éstos dar. He dicho, cuando sean necesarias, y añado ahora, que procure el maestro acortar el número de veces en que lo sean. Tanto el mandato como el constreñimiento son contrarios á la libertad individual, y no contribuyen, antes al contrario, á la formación del carácter, esto es, á la disciplina emanada de uno mismo. Tenga presente el maestro que todo lo que el alumno ha de saber debe aprenderlo en la escuela por su obra, la cual no debe cesar hasta alcanzar éste su fin. Es ésta una máxima importantísima; la falta de éxito en la enseñanza depende, con frecuencia, de no observarla.

9.° *Premio.*—Por medio de los premios los educadores buscan proporcionar á los niños un goce por sus acciones buenas, por su conducta, ó animarlos despertando en ellos el deseo del bien. Por esta razón el campo de acción de los premios es más limitado de lo que frecuentemente se supone. Deben distinguirse los premios pedagógicos de los naturales, de los que son consecuencia natural de las acciones, como, por ejemplo, el sentimiento del deber cumplido, la alegría del éxito de un trabajo, ó el buen resultado por haber adquirido conocimientos y habilidades, etc. Deben sólo comprenderse como premios pedagógicos los acordados por los educadores como recompensas á las prestaciones del alumno.

Se podría argüir contra el uso del premio, que el hombre debe hacer el bien por el bien mismo y no en vista de un interés, que es el sentimiento que se mantiene de esta suerte en los niños. Esta objeción está bien hecha y es razonada cuando el premio se concede con tanta frecuencia que el niño se acostumbra á no hacer el bien más que en consideración de aquél. Con esto sólo se condena el falso uso del premio, no el premio en sí. El niño no puede encontrarse en el mismo nivel del hombre. Este persevera en el bien aun cuando no reciba recompensa alguna, porque está persuadido y cierto de su valor. En el niño falta esta firme convicción, porque el hombre la obtiene mediante la experiencia, esto es, viendo las buenas y malas consecuencias de sus acciones. En el párvulo la experiencia es incompleta; la práctica defectuosa de la vida la suple el educador, su criterio, su consentimiento. Si á los ya educados se les *exige* que hagan el bien por el bien, á los niños debe *enseñárseles* á hacerlo. Así, pues:

Primero. No se considere la recompensa como una gracia merecida por el niño, puesto que el obrar rectamente debe aparecer como independiente de la recompensa, sino que le ha sido dada como *una muestra sincera del amor y satisfacción* del educador, y, por tanto, no en proporción con la importancia del acto. Cuando reina un criterio justo en dar y recibir, pueden los regalos pequeños regocijar más que los espléndidos.

Segundo. La recompensa no debe servir para obtener la obediencia y, por tanto, no debe convenirse con anterioridad con el alumno; el educador no debe permitir que se mercantilicen sus relaciones.

Tercero. Se ha de procurar, en cuanto al modo, que la recompensa sea lo más natural posible, correspondiendo á la cualidad de la prestación, á fin de que le parezca al niño la consecuencia natural del bien, y de esta suerte se le haga por sí mismo querido; por ejemplo: un juego ó algún otro género de recreo después de un trabajo bien hecho, ó los medios para dibujar á un asiduo dibujante. Con el desenvolvimiento del alumno deben variar las recompensas, haciéndolas consistir menos en satisfacciones sensuales que en espirituales, como, por ejemplo: excursiones, libros, etc.

Cuarto. La recompensa debe concederse con alguna tardanza, pues de otro modo se

acostumbra el niño á no hacer el bien sino por ella y con el pensamiento fijo en su obtención, sin aprender á encontrar su más alta satisfacción en cumplir el bien por el bien mismo. En una educación recta, es bastante para el joven la aprobación benévola del educador, expresada por una mirada de alegría ó una palabra de reconocimiento.

La alabanza es el reconocimiento del bien por medio del cual expresa el educador su satisfacción. Es necesaria, porque valiéndose de ella se hace comprender vivamente al alumno si su comportamiento corresponde ó no á la voluntad de aquél. El maestro hace conocer su satisfacción á los niños siempre que exista motivo; si son defectuosos los actos, reconocerá la buena intención, á fin de que la alegría del éxito y la conformidad con él aviven el deseo del alumno y le inciten á proseguir con celeridad. No queremos decir que la satisfacción se haya de expresar siempre de un modo explícito; puede hacerse por medio de una palabra de aprobación, del tono de la voz, con el gesto, con una caricia. La manifestación de un elogio continuado y grande sería perjudicial, porque se imaginaría el niño que habría hecho algo extraordinario, no tenía necesidad de fatigarse y luego estaría descontento cuando las alabanzas no se le concediesen con tanta prodigalidad. Sobre todo, en la escuela, el maestro debe ser muy parco en elogiar á los alumnos en particular, porque fácilmente despertará envidias y rivalidades y lo creerán parcial. Ha de tener, pues, mucho cuidado al hacer comparaciones entre los discípulos, bien sean de los meritorios, bien de los reprensibles.

10. *Castigo.*—El castigo es lo contrario de la recompensa. Revela que el niño se ha equivocado, ha producido un desagrado y se le intenta librar del mal. Por medio del castigo, debe reconocer el mal como tal, en el momento que experimenta sus amargas consecuencias. Del reconocimiento del mal nace el arrepentimiento, el propósito de la enmienda y, finalmente, el propio mejoramiento. Este es el fin del castigo en la educación; de otro modo no tendría virtualidad educadora. No es necesario que el alumno confiese siempre sus faltas por medio de palabras, pidiendo perdón y prometiendo enmendarse. Quien obtiene por medio del castigo el mejoramiento del alumno, hace en último término inútil el mismo castigo.

Podría objetarse contra el castigo, que induce al niño á acciones egoístas, evitando el mal y haciendo el bien por el solo miedo al castigo; que lo educa en una obediencia servil en lugar de darle una libertad moral; obstruye su sentido del honor; genera aversión contra los educadores y contra el bien que se obtuvo por la fuerza mediante el castigo; turba todos los vínculos de amor y de confianza entre el maestro y los niños, *et cœtera*, etc. Pero todos estos razonamientos y reprobaciones son sólo para los castigos frecuentes, desproporcionados y bárbaros. Del mismo modo que con el premio ocurre con el castigo; se ha de considerar que el niño no tiene aún la libertad, sino que se le está educando para ella.

Los preceptos relativos al castigo podrían comprenderse en las siguientes reglas: 1.ª El maestro debe tratar en cuanto sea posible de prevenir las faltas. 2.ª Aplicar el castigo el menor número de veces que pueda. 3.ª Procurar que se halle en proporción con la culpa moral del niño. 4.ª Donde sea bastante uno pequeño, no usar del rigoroso. 5.ª El castigo debe ser natural, respondiendo, por tanto, en la medida de lo hacedero, á las consecuencias naturales de la falta. 6.ª Téngase presente las cualidades morales del que haya de ser castigado. 7.ª Todo castigo debe ser aplicado con reflexión serena y siendo dueño de sí mismo; con justicia é imparcialidad, con seriedad y amor.

La reprensión es un excelente medio educativo, pero sólo cuando es usada con resultado. Acerca de ella se exige lo siguiente:

Primero. El reproche ha de ser *justo*, es decir, en primer lugar, fundado, y en segundo, dado en la justa medida, no exagerado.

Segundo. Debe hacerse *con muchísimo tacto*, con seriedad y resolución enérgica, pero afectuosa; sin irritados apasionamientos

en el tono de la expresión, sin palabras injuriosas, sin hacerlo objeto de irrisiones mortificantes, ni ofensivas alusiones á aquellos defectos del niño de los cuales no tiene culpa alguna, ó á su familia, etc.

Tercero. La censura no ha de degenerar en *lamentos y quejas* para despertar la compasión de los niños, porque sólo se conseguirá provocar su arrogancia y destruir el respeto hacia el educador.

Cuarto. Debe ser *breve* y no usarse con *demasiada frecuencia*, porque perdería toda su eficacia. Esté siempre el educador muy en guardia para que las coléricas disputas en común no lleguen á ser habituales en la escuela.

Quinto. En muchos casos, la reprensión *á cuatro ojos* es mucho más saludable que la hecha ante los otros; porque de este último modo fácilmente se siente ofendido un espíritu delicado, en tanto que un arrogante se afirma en su soberbia. Trate el educador de desenvolver de un modo justo el sentimiento delicado del honor, porque únicamente así son fructíferas la alabanza y la reprensión.

Tercer punto: *Finalidad de la disciplina.* —El fin de la escuela es preparar para la vida; se ha de tratar, pues, de que los alumnos se habitúen á lo que es conveniente en las acciones, en cuanto estos hábitos le han de servir en la vida misma.

Por la disciplina se acostumbra también el alumno á estar quieto, con compostura; en él se produce la voluntad de conducirse con corrección en cuanto lo exige el ambiente en donde se encuentra. En los niños, la tranquilidad absoluta es imposible de obtener, porque falta en ellos la disciplina y voluntad de tener inmóvil el cuerpo y fija la atención; pero al crecer, va formándose poco á poco el querer. La disciplina acostumbra á guardar orden y compostura y crea después la voluntad de obrar siempre del mismo modo á que se ha habituado en la escuela.

La prontitud ó diligencia acostumbra al trabajo, á la puntualidad en el cumplimiento de los deberes propios, á no perder el tiempo. Existen personas que trabajan excesivamente durante un período de tiempo, y después se dedican á la holganza. Estas no fueron acostumbradas á la diligencia; les falta la disposición ó la voluntad de obrar con puntualidad, con método.

Por la disciplina, el joven llega á contenerse según un orden: lo contrario de lo que le ocurre al que se abandona á sí mismo, que no se guía sino por el propio capricho. Un freno á éste es, pues, la diligencia. ¡Cuánta diferencia hay entre un joven diligente que ha crecido bajo la disciplina escolar y otro abandonado á sí mismo!

En conclusión: la disciplina y la diligencia deben considerarse en orden á la educación de las voliciones, á la producción de buenos hábitos y no solamente á la de la quietud en la escuela, para no ser molestado el maestro, como desgraciadamente muchos la entienden.

También es notable lo que en la tercera parte de esta obra dice Ardigó de los medios de despertar la atención de los alumnos. Véase (1):

Los principales medios para reducir los alumnos á la atención son:

a) *Curiosidad.*
b) *Interés.*
c) *Aislamiento.*
d) *Variedad y reposo.*
e) *Colaboración.*
f) *Repetición.*
g) *Ejercicio.*
h) *Medios diversos.*

a) *Curiosidad.*—A un niño que llora, ¿qué hacemos para que calle? Distraemos su atención de lo que le hace llorar, y la distraigo, por ejemplo, presentándole un racimo de uvas. La sensación nueva prevalece sobre la anterior dolorosa; la inhibe de ella en todo ó en parte y la sustituye campeando en la conciencia como su atención del momento; se serena y sonríe. Una sensación, un senti-

(1) Tomo II, pág. 108.

miento vivo como el de la curiosidad, orientan el curso de las ideas en orden á ellas, independientemente de la volición. Bastará, pues, para obtener la atención, hacer una enseñanza que despierte la curiosidad.

Para conseguir esto en los alumnos es muy útil en la enseñanza el método intuitivo, como hemos dicho con extensión en la parte primera. Presentar un objeto, hacer ver un experimento y que suceda el hecho con medios apropiados para causar fuertes impresiones, las cuales producen un hecho de atención. La curiosidad se despierta con especialidad, si se presenta al alumno el objeto de modo que contenga algo de desconocido, de secreto; nace en él de este modo el deseo de saber lo que hay y él no ve, y presta su atención. ¿Quiere el que enseña explicar la teoría de la visión? Si se limita al auxilio de la palabra, por cada alumno que esté atento, diez no lo estarán. Tenga en cambio en la escuela un ojo grande de cartón ó de madera; descompóngalo y vuelva á recomponerlo varias veces, repitiendo la operación; los jóvenes estarán pendientes y curiosos por saber el por qué de todo lo visto. Satisfecha esta impaciente curiosidad, seguirá á ella su explicación minuciosa.

Lo mismo sucede con toda clase de enseñanza. El maestro tiene mil medios para despertar la curiosidad, que es madre de la atención, y si no llega á obtener ésta, quiere decir que no sabe valerse de ella como se debe.

b) *Interés y amigabilidad.*—Para conseguir que la enseñanza interese á los escolares es preciso ante todo que sean comprendidas las cosas. A este fin es necesario que la enseñanza no entre en la escuela jamás sin hallarse establecido en la inteligencia el orden de lo que se va á decir; de otra suerte será una lección desordenada, de lo cual el alumno se da cuenta inmediata. Pierde la esperanza de poder seguir el hilo y no se interesa. A más de esto es absolutamente preciso que no haya en las lecciones algún punto oscuro para el maestro, porque no podría hacer entender bien á los otros aquello de que él mismo no está completamente seguro; y, además, porque los alumnos pueden dirigirle preguntas que le pongan en apuro si no está muy convencido é impuesto en ello. Es necesario que se convenza de que todos han comprendido y recuerdan lo ya enseñado. Si observa que no ha sido comprendido, debe rehacer la lección, mas no del mismo modo; ha de seguir otro camino y tantear todos los medios hasta hallar el más conveniente; porque cuando logra hacerse comprender, los interesa en el estudio y reconocen ellos la utilidad. En cambio, si no llegan á adherirse bien los principios, no ponen atención en lo que sigue. Si se tiene conciencia de haber comprendido y recordar lo primero que se enseñó, existe interés en prestar atención, por el placer que hay en aprender aquello para que nos sentimos bien preparados. Es una máxima fundamental para conseguir la atención *no dejar á ninguno retrasado.*

Otra cosa que despierta interés es el modo de hacer la lección. Debe ser más con los ojos y el gesto que con la palabra. Unos y otros tienen grande elocuencia y despiertan en los oyentes las ganas de escucharlo. En una conferencia, se puede ver al orador y seguir su discurso, con un interés mayor que si estuviese oculto. Si el maestro, durante la clase, estuviese detrás de una cortina, fuera, por tanto, de la vista de los alumnos, se dormirían con frecuencia probablemente; fijando él en cambio su atención y su mirada en todos, no se distraen tanto. Si habla y no está atento uno, la ojeada aquella es una llamada. Tenga el maestro siempre fija la vista en los escolares y ponga toda su alma para que avive la mirada y la haga más elocuente. Será muy bueno á este fin que la escuela esté situada de manera que los muchachos reciban la luz de la izquierda; de este modo ven muy bien al escribir y al propio tiempo distinguen perfectamente la cara del maestro. La escuela debe estar alejada de los sitios de grandes rumores; cuando suceda fuera uno accidental, el maestro debe interrumpir la clase.

Es preciso dominarse mucho para vencer la monotonía de la voz. Cuando se comienza en un tono y se sigue en el mismo, los que

escuchan dejan de estar atentos al poco tiempo; el maestro debe de vez en cuando dar ciertas inflexiones estéticas á la voz, cambiar el tono con oportunidad, no mantenerlo demasiado alto, sino en forma agradable, variada. Cuando los alumnos principian á estar cansados, puede, por ejemplo, ponerse á hablar muy quedo; de esta manera los acobarda y reclama la atención. Unas veces hablará muy despacio, otras deprisa; cuándo serio y vibrante, y cuándo dulce y suave, según el momento y la cosa de que hable. Por otra parte, si sigue siempre hablando no puede dejar de producir cansancio, fatiga. Son necesarios intervalos, y todos ellos deben contener una noticia. Este reposo les ayuda también para distinguir unas cosas de otras.

Debemos además procurar al enseñar, alternar lo fácil y agradable con lo difícil y menos grato. No basta: es imprescindible que el discurso no sea siempre serio, severo. Procurar alegrar de cuándo en cuándo, refiriendo alguna de las cosas comunes de la vida ó por medio de alguna alusión que provoque la risa y ponga de buen humor á los alumnos. Esto ayuda, porque los interesa en la lección y les mantiene la atención sin cansarlos.

El maestro debe, en fin, mostrar las aplicaciones de lo que se enseña, porque de ese modo los interesa más en el estudio. Por ejemplo: para enseñar á leer á los niños, presentarles figuras con títulos abajo, estimular su curiosidad, diciéndoles que no quiere explicar lo que la figura representa, y obligándoles así á leer el título. De este modo se convencen de la utilidad práctica de la lectura y se les incita á aprenderla bien.

En lo que respecta á la *amigabilidad*, no debe el maestro ser demasiado severo, ni usar modos ásperos, ni familiaridad excesiva, sino cierta afabilidad que le haga conquistar el espíritu y el respeto de los alumnos. Debe ocuparse de todos sin hacer diferencias; de otro modo, los que hubieran sido olvidados no pondrían atención, porque se percatan de que el maestro no se ocupa de ellos. Además, el escolar debe convencerse de que el maestro no es un extraño para él, sino que existe entre todos un lazo parecido al que hay entre los miembros de una misma familia.

c) *Aislamiento.*—Una sensación, decimos de nuevo, recibida sola, por ligera que sea (el vuelo de un insecto en el silencio de la noche), determina una idea fuerte, un hecho de atención que la hace por consiguiente ser advertida; en tanto que una impresión, fuerte también, pero confundida con otras, puede no ser observada, porque las concomitantes la inhiben. Una idea, pues, para la que se quiere una grande atención, es preciso aislarla. ¿Deseo hacer comprender bien una cosa? Pues la hago y presento sola. ¿Quiero hacer oir bien y que penetren una palabra? La pronuncio aislada. Si quiero hacer observar un objeto, cubro los que están á su alrededor. Mal enseñante es el que por mostrar elocuencia da lecciones como catedrático, con embellecimientos vanos. Es preciso presentar las cosas una por una en su desnudez, sólo de esta manera se obtendrá la atención.

d) *Colaboración.*—Tiene grande importancia para la atención. En una escuela no debe trabajar sólo el maestro; deben cooperar los escolares. El maestro debe saber promoverla y, sobre todo, tener la habilidad de hacer creer que lo que dice le es sugerido por los alumnos; obrando así, se les estimula el amor propio y la atención. Además, el maestro, al exponer las cosas, debe dejar adrede alguna dificultad que parezca espontánea, á fin de que los alumnos la vean por sí, pregunten su explicación y se esfuercen por comprenderla. Debe excitar las objeciones, aunque no sean justas, para atraer la atención de los discípulos sobre algún punto de la lección. En suma: debe cuidar de mil modos para promover la colaboración de los alumnos; porque sólo cuando hay ésta es viva la atención é inmenso por consiguiente el fruto de la enseñanza.

e) *Variedad y reposo.*—Para no fatigar y tener atentos á los escolares es preciso variar los asuntos. Del mismo modo ¡que se cansan los órganos de los sentidos y el brazo

teniéndolo un rato extendido, así, pensando durante largo tiempo en la misma idea, por mucha fuerza de voluntad que se tenga, no se consigue afirmarse en ella; el órgano empeñado en la función, no se encuentra en condiciones de funcionar. Con la variedad de los argumentos se logra sustituir un aparato cansado por uno fresco, no de otro modo que se hace con los caballos de posta. ¿Por qué se puede hacer con tanta prontitud un largo camino? Porque se cambian con frecuencia los caballos. Lo mismo sucede en el cerebro: puede trabajar durante mucho tiempo, pero es preciso que no se le tenga ocupado siempre en lo mismo.

f) Repetición.—A los individuos de quienes difícilmente se obtiene la atención, se debe enseñar, ó en general, ó solo, algún ramo de la enseñanza. Es preciso suplir lo que en ellos falta de intensidad, por medio de la extensión; esto es, cuando no se ha conseguido despertar un fuerte acto de atención, repetir las cosas hasta que se obtenga el fin deseado. Repetir, que al fin, llegará á ser lo que se enseña una idea fuerte. Además, la repetición es buena para hacer nacer el interés por lo que se enseña. ¿Cómo puede interesar la lección presente á los escolares si han olvidado la anterior? Es indispensable, de vez en cuando, acudir á repeticiones generales para hacer una llamada á lo ya enseñado y valerse de estas repeticiones para aplicar los principios ya aprendidos. Cuando se da cuenta, por medio de la repetición, de haber aprendido, el alumno se anima á continuar estando atento y siente la confianza de llegar á aprenderlo todo.

g) Ejercicio.—Hemos hablado hasta ahora de la atención automática ó producto de estímulos externos, pero sabemos que en ciertos casos es completamente necesaria *la atención voluntaria*, que se forma por medio del ejercicio. Cuando se invita á uno á hacer por sí una cosa que la ha comprendido, es preciso que se determine á aplicar la forma dinamogénica de su voluntad; de este modo se va formando en él con lentitud la facultad de la atención voluntaria. Los escolares deben acostumbrarse á obrar por sí, por propia determinación en todos los ramos de la enseñanza. En un principio se enseña la regla, después se requiere la aplicación. En el comienzo, el ejercicio de la aplicación debe hacerse con la guía del maestro; más tarde, se puede abandonar á sí mismo al alumno y entonces se ejercita la atención más fuertemente.

Hay padres que son para sus hijos los repetidores. Si no saben cumplir bien su misión, son perjudiciales por dos razones. Primero, porque el muchacho que sabe no debe hacer por sí mismo el trabajo de casa, esto es, las aplicaciones de las lecciones de la escuela, no se cuida de estar atento en tanto que el maestro explica. Segundo, porque ahorran el ejercicio y la fatiga que el maestro impone y es necesario, no sólo para grabar mejor en la mente los conocimientos, sino para la formación de las aptitudes indispensables á la atención voluntaria. Los repetidores no deben hacer la tarea asignada por el profesor al alumno; no deben sustituir su trabajo mental por el de aquéllos, sino suplir la enseñanza que no han aprovechado bastante los alumnos, bien por ser tardos de comprensión ó bien por otra causa. El muchacho que no haga por sí las aplicaciones de lo aprendido, no sabrá jamás determinar su atención por medio de la voluntad, y, por consiguiente, no hará nada bueno ni en la escuela ni en la vida.

h) Medios diversos.—Entre los muchos medios que hay para despertar la atención está la *emulación;* pero se debe saber aprovechar de un modo conveniente. Si el maestro elogia con justicia á un discípulo, este elogio es un incentivo á obrar bien para los otros. En una escuela hay, por ejemplo, un muchacho pobre y enfermizo que atrae la risa y la mofa de sus compañeros, pero que es el más aplicado; el maestro puede hacer comprender su superioridad por esta cualidad, con lo cual excitará la emulación. Pero es preciso no exagerar el elogio para que no se envanezca. El que hace el bien debe darse cuenta de que lo hace y se capta la estima del maestro; pero nada más; de otra suerte se ensorberbecería, se desanimarían los otros y tal vez naciera la envidia.

Del mismo modo que es dañoso el aplauso excesivo, lo es el vituperar con acrimonía; no es necesario descorazonar á un muchacho, sino dejarlo creer que si no ha aprendido á la primera vez aprenderá á la segunda.

Para que las aplicaciones se hagan cuidadosamente es preciso que el maestro examine con minuciosidad los trabajos de todos y sepan ellos que no deja de juzgar el propio. Los escolares que saben que sus trabajos no son casi nunca revisados, se hacen negligentes, perezosos, y concluyen por no prestar atención alguna á los estudios, ya en la escuela, ya en la casa.

Por último, Ardigó resume la doctrina de toda la obra y determina el concepto de la educación de la manera siguiente (1):

La educación.

Después de haber demostrado en la Primera parte lo que es la *Actividad* en general, la del hombre en particular y cuáles los medios para promoverla; en la Segunda parte los efectos de la repetición continuada de la actividad sobre la constitución y funciones del hombre, ó sea el *Ejercicio;* en la Parte tercera, cómo el efecto propio del ejercicio es el *Hábito*, y una vez explicado lo que es éste y cómo y por qué el hecho de la *Educación*, que decimos ser el asunto de la Parte cuarta.

Decimos que queda explicado lo que es, cómo y por qué se obtiene el hecho de la Educación, por la razón sencilla de no ser ésta sino un Hábito.

Educar no quiere decir presentar una vez á la inteligencia los conocimientos útiles, sino generar hábitos, hacer adquirir habilidades. Recordemos la áurea sentencia de Protágoras, *nada vale la ciencia sin el arte, ni el arte* (esto es: la habilidad) *sin la ciencia*, máxima que jamás deben olvidar los educadores. Es el principio que, descuidado en general, hace defectuosos los tratos comunes de Pedagogía. No basta, pues, la simple indicación de las cosas para saber y hacer, es preciso el ejercicio que produce el hábito intelectual y práctico, ó sea la segunda naturaleza por la que se perfecciona el bosquejotosco é informe del hombre sin educación.

Pero si decir Educación es decir Hábito, no se ha de creer que todo Hábito es Educación.

Es Educación el hábito bueno y perfeccionador, como advertimos en el principio, y éste es *negativo* ó *positivo*, como dijimos en el capítulo precedente al hablar de las relaciones entre el hábito y el instinto. Es negativo en cuanto contrasta las tendencias reprobables, como la del Egoísmo. Es positivo en cuanto nos proporciona *las aptitudes de persona culta, buen ciudadano, de individuo provisto de habilidades especiales útiles, decorosas, ennoblecedoras*, como se consigna en nuestra definición de la Pedagogía, indicadas en su lugar oportuno, donde mostramos también que *la obra que conduce á la producción de estos efectos proviene de la sociedad, de la familia, de los educadores y maestros profesionales y de las instituciones especiales*, haciendo constar, además, que *esta obra consiste en hacer contraer al individuo hábitos y habilidades ya poseídas por la sociedad en general y por órdenes diversos de ciudadanos en particular, que no se tienen por el solo efecto del nacimiento y del desarrollo espontáneo de la vida.*

De todo esto resulta que nuestro libro justifica la definición que dimos de la Pedagogía.

Por esto tiene derecho á presentarse con el título de *Ciencia de la educación;* porque si una Ciencia en general es el estudio de un hecho determinado, tal es el de la Educación; le hemos dado en nuestro libro toda la extensión que es dable, haciendo evidente cómo al Educación es un hábito que se contrae por medio del Ejercicio, el cual no es á su vez sino la repetición continuada de las actividades humanas perfeccionables.

(1) Tomo II, pág. 134.

Ardigó no admite más Psicología que la positivista, ni idea alguna del orden suprasensible, por lo cual su sistema filosófico es incompleto y erróneo.

La parte más recomendable de esta obra es la que se refiere á las aplicaciones pedagógicas, en la cual el autor demuestra experiencia inteligente y perseverante y gran conocimiento de los asuntos que se relacionan con la educación y la enseñanza.

Ardigó expone las ideas con mucha claridad, y á ello contribuye el uso de símiles muy bien elegidos y muy oportunos.

135. **Arenal,** Concepción.

La instrucción del pueblo.—Memoria premiada con *accésit* por la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas en el concurso ordinario de 1878 sobre el tema: «¿La primera enseñanza deberá ser obligatoria? ¿Deberá también ser gratuita? Medios más eficaces para obtener el cumplimiento de aquel deber por las familias.» Escrita por D.ª ——— Adorno de imprenta.

Madrid. Tipografía Guttemberg.

1881

176 + 2 hs. = Ant.— V. en b.— Port.—V. en b. —Art. 43 de los Estatutos de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas.—V. en b.—Introducción, 7-22.— Texto, 23-176.— Indice.— V. en blanco.—H. en b.

4.º m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Como la transcripción de la portada indica, esta *Memoria* obtuvo *accésit* en el concurso ordinario de 1860 convocado por la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas.

Al citado concurso se presentaron diez y seis memorias, y no se adjudicó el premio por haber sido declarado desierto; pero se adjudicaron tres *accésits:* uno á D.ª Concepción Arenal, otro á D. Rafael Monroy y otro á D. Ricardo Molina. Las tres memorias que obtuvieron esta distinción fueron publicadas por la Academia de Ciencias Morales y Políticas (1).

De estas tres memorias es, sin duda alguna, la mejor, por el vigor de pensamiento y las naturales bellezas del estilo literario, la de D.ª Concepción Arenal; pero la ilustre escritora gallega, que manifiesta en esta obra admirables dotes de pensador y sociólogo, y hasta inesperadas intuiciones de ilustrado pedagogo, preocupada con el vivo deseo de extender al pueblo los beneficios de la instrucción y de la cultura, defendió, en la *Memoria* reseñada, con más entusiasmo que razones, la conveniencia y aun la necesidad de la enseñanza obligatoria, sin reparar en la ineficacia de este precepto legal para conseguir el fin propuesto (2), ni detenerse en los conflictos de conciencia que la implantación práctica de tal principio puede acarrear.

Ensalza elocuentemente la autora del libro descrito los beneficios de la enseñanza primaria, y, después de aducir

(1) Véanse en esta BIBLIOGRAFÍA los artículos correspondientes a *Monroy* (D. Rafael) y *Molina* (D. Ricardo).

(2) El ilustre escritor francés E. Levasseur, que es, sin duda alguna, el más autorizado historiador contemporáneo de la moderna instrucción primaria, y que no es, ciertamente, un preocupado por sus ideas religiosas, pone de manifiesto en su obra *L'Enseignement primaire dans les pays civilisés* (Nancy, 1897) el error de los que creen que la prosperidad de la instrucción primaria de un pueblo va unida á las leyes de enseñanza obligatoria, y cita al efecto países atrasados, en los cuales es obligatoria la primera enseñanza, y otros en que no lo es, y es, sin embargo, próspero el estado de la instrucción popular. Véase el artículo *Obligation et gratuité*, en la pág. 543 de la citada obra de Levasseur.

Añádase á esto que entre la enseñanza legalmente obligatoria y la enseñanza prácticamente obligatoria hay siempre una distancia que casi es imposible salvar.

múltiples argumentos para defender las leyes de enseñanza obligatoria, dice resueltamente en el capítulo II (1):

No nos parece que hemos disimulado, ni aun disminuído la gravedad del problema; pero aunque la reconocemos, á la pregunta: *¿La ley puede en justicia obligar al hombre á que cultive su inteligencia?*, responderemos sin vacilar, resuelta, enérgicamente: sí.

No podía ocultarse á entendimiento tan perspicaz como el de D.ª Concepción Arenal el conflicto de conciencia que la enseñanza obligatoria lleva aparejado; pero no se detiene en él y llega á sacrificar los positivos beneficios de la enseñanza de la religión á un bien tan problemático como el de la enseñanza obligatoria. Y así dice en el citado capítulo (página 39):

En la escuela *obligatoria* no debe, por ejemplo, hablarse de religión, sino en el sentido más lato, y sin particularizar ningún determinado culto.

. . . . . .

La escuela *obligatoria* tiene que ser *neutral* en materias graves y controvertidas.

No ha de causar extrañeza el entusiasmo de D.ª Concepción Arenal por la enseñanza obligatoria: otros escritores ilustres lo han sentido también, animados del ferviente deseo de librar al pueblo de la esclavitud de la ignorancia.

La misma escritora, que defiende con decisión en los comienzos de su monografía la enseñanza obligatoria, muestra luego temores de que misiones tutelares del Estado se conviertan en tiránicas (véase la pág. 43), declara (pág. 57) no ser el ideal que el Estado pague las escuelas, é inmediatamente (véase la misma página) prefiere la escuela de la provincia á la del Estado; la del municipio á la de la provincia, y la de los particulares á la del municipio.

Y siguiendo en la misma corriente de ideas, añade D.ª Concepción Arenal (página 58):

Decimos la *sociedad* porque es preciso, y aun sería de desear que no fuera el Estado el que se encargara de difundir la instrucción, sino que los particulares, asociándose cumpliesen ese deber moral sin que legalmente se impusiera.

A medida que la ilustre escritora gallega avanza en su trabajo va modificando sus ideas sobre la materia, y aquella primera decisión sobre la justicia de obligar al hombre á que se instruya, llega á convertirse en la declaración de que la ley de la enseñanza obligatoria será ineficaz, si la opinión la rechaza ó la mira con indiferencia (1), y aunque en el resumen de la obra (pág. 169) sostiene que es necesario imponer la enseñanza obligatoria como deber legal, declara que España no tiene medios para imponerla (pág. 171), y concluye con esta afirmación, que contradice felizmente la tendencia y sentido de toda la obra (pág. 173):

Para que el pueblo se instruya verdaderamente, el Estado puede tomar muchas y variadas disposiciones, más eficaces que hacer la enseñanza primaria obligatoria para todos.

No significan estas notas críticas desaprobación completa de la obra reseñada: antes bien, la extensión de ellas proclama indirectamente el mérito de la *Memoria* que por muchos conceptos es digna de meditación y estudio.

El contenido y plan de la *Memoria* de D.ª Concepción Arenal se manifiestan en el índice de la obra, que dice así:

(1) Véase la pág. 38.

(1) Véase el primer párrafo del cap. XII, pág. 140.

Introducción.
Capitulo I.—Algunos principios que conviene tener presentes para promulgar la ley de enseñanza primaria obligatoria.
Capitulo II.—Del deber moral y del deber legal de instruirse.
Capitulo III.—Derecho á la instrucción.
Capitulo IV.—¿En qué condiciones se ha de hallar un pueblo para que sea un deber instruirse y un derecho la instrucción?
Capitulo V.—¿Se encuentra España en las condiciones que debe tener un pueblo para hacer legalmente obligatoria la instrucción?
Capitulo VI.—¿Qué es la instrucción primaria para los pobres en España, y qué debe ser?
Capitulo VII.—El pueblo ¿es susceptible de instrucción sólida?
Capitulo VIII.—El Maestro.
Capitulo IX.—La Maestra.
Capitulo X.—La ley de la enseñanza primaria.
Capitulo XI.—La mendicidad y la instrucción primaria.
Capitulo XII.—Necesidad de la iniciativa y cooperación individual para generalizar la instrucción.
Capitulo XIII.—Escuelas de adultos.
Capitulo XIV.—Los chicos de la calle.
Capitulo XV.—Los métodos y los libros para la enseñanza popular.
Resumen y conclusión.

Y ya que no sea posible transcribir íntegramente la citada obra en esta BIBLIOGRAFÍA, se reproducen los capítulos que han parecido de mayor interés.

CAPÍTULO II

DEL DEBER MORAL Y DEL DEBER LEGAL DE INSTRUIRSE

Debe el hombre realizar la justicia como la comprende, y hacer lo que esté en su mano para comprenderla bien; debe perfeccionarse en lo posible, y, en consecuencia, debe instruirse; porque cuanto mejor sepa la justicia mejor podrá practicarla, y á medida que cultive sus facultades intelectuales tendrá más medios de aprenderla. Permanecer por voluntad en letargo intelectual; no tener de hombre más que aquellas cualidades morales que brotan, por decirlo así, espontáneamente de la conciencia; rebajarse cuanto es posible al nivel de los brutos; ser instrumento que maneja ó máquina que mueve cualquiera que conoce sus resortes; formar parte del rebaño que se esquila ó que se degüella, de la masa que se aplasta; cooperar al bien sin mérito, al mal sin conocimiento de que se hace; apagar el fuego sagrado del alma y mantener vivo el de los sentidos; llevar la vida como la bestia la carga, sin investigar por qué y para qué se lleva, sin procurar aligerar el peso, sin saber resignarse cuando no se puede disminuir; mutilar la existencia arrojando al abismo lo que la ennoblece y la consuela; consumar una especie de suicidio espiritual; hacer todo esto y más que esto, como hace el que cierra los ojos á la luz divina de la verdad, ¿es una gran desdicha ó un gran pecado? Podrá ser entrambas cosas, ó una ú otra, según las circunstancias.

El deber de instruirse no brota espontáneamente de la conciencia como el de dar á cada uno lo que es suyo. Pasan siglos, muchos siglos, sin que el hombre sospeche siquiera que tiene la obligacion de perfeccionarse, de conocer lo verdadero para hacer lo justo. El saber no parece obligatorio sino al que sabe ya.

La primera nocion del *saber* como *deber*, se refiere á alguna funcion ó práctica especial que exige especiales conocimientos; el letrado *debe saber* leyes, el médico medicina, el piloto náutica; de la misma manera cualquier trabajador manual *debe saber* su oficio: cuando es simple bracero, cuando no tiene más que mover un manubrio, tirar de una cuerda ó trasladar pesos de un lado á otro, se dice *que no* necesita saber nada.

Se ve que los conocimientos exigidos por la opinion ó por la ley, ó por entrambas, se refieren al género de ocupacion especial á que se dedica el individuo: le son necesarios como astrónomo, como arquitecto, como encuadernador, como sastre, no como hombre; la obra de su profesion ó de su oficio no se puede ejecutar sin instruirse más ó ménos; para la obra humana no es necesario saber nada. ¿Se necesitan conocimientos astronó-

micos para poner un pedimento, nociones de economía política para mandar un ejército, ni elementos de química para hacer un par de botas? Cada uno se encastilla en su especialidad, y el que no tiene ninguna, en su ignorancia absoluta; seguro está no ser inquietado en ella.

Si el saber aparece con prestigio, es por las ventajas que ofrece; se adquiere como cosa útil, no como cosa justa; la instruccion es un cálculo que se hace, no un deber que se cumple.

Las pocas veces que se habla á los ignorantes para estimularlos á que se instruyan, es manifestándoles la conveniencia de poseer conocimientos; se les da un consejo, no un precepto; la idea de la moralidad no entra para nada en la amonestacion; desoyéndola pueden cometer una tontería, no una falta; echarán sus cuentas y verán si vale el trabajo que cuesta aprender á leer y escribir y otras cosas, porque la ignorancia es relativa en parte á la posicion del ignorante. Hay conocimientos que puede tener todo hombre, pero otros que necesitan condiciones que no todos los hombres tienen; pero ya sea la ignorancia absoluta, ya relativa, nadie dice que constituya infraccion del deber moral.

Por este estado han pasado todos los pueblos; muchos se hallan todavía en él.

Hemos dicho que el saber no parece obligatorio sino al que ya sabe; puede añadirse que no parece ni aun útil como directa y prontamente no produzca resultados ventajosos; no es de extrañar.

¿Cómo ha de parecer buena una cosa de que no se tiene más idea que el trabajo que cuesta adquirirla?

La experiencia demuestra el descuido con que los padres ignorantes miran la instruccion de sus hijos; si los envían á la escuela, más suele ser *porque estén recogidos* que porque aprendan. Hay excepciones bien notables, aunque por lo general no bastante notadas, de personas sin cultura alguna, que por una especie de noble instinto respetan el saber, entreveen sus ventajas, le quieren para los que aman, y hacen verdaderos sacrificios por instruirlos; pero la regla es que el ignorante vive en la ignorancia como en una atmósfera infecta el que se ha acostumbrado á respirarla: destruye su salud sin que lo note.

No puede desconocerse la gravedad de un mal que lleva en sí las causas que le perpetúan. Fijémonos bien en estas dos cosas:

La ignorancia abandonada á sí misma es invencible.

Hay necesidad de vencer la ignorancia.

De lo primero no parece posible dudar á poco que se observe ó se reflexione; por regla general, como dejamos indicado, no se va apreciando la instruccion sino á medida que se va adquiriendo; nada quiere aprender quien nada sabe, y como el enfermo del Evangelio, no puede bañarse en las aguas que le dan la salud si no hay alguno que le lleve.

En cuanto á la necesidad de que los hombres se instruyan, debe parecer urgente áun al que no desee con ánsia su perfeccion por lo que es en sí misma y sólo la considere como un elemento de órden. Todas las autoridades pierden prestigio, todos los poderes materiales fuerza, y al mismo tiempo la política da derechos y la civilizacion tentaciones á las multitudes, que, si no dejan de ser masas, se desplomarán ciegamente sobre las leyes más santas. Las cosas van llegando á un punto en que para que el pueblo no atropelle la justicia, es indispensable que la conozca. ¿Y la conocerá siendo ignorante?

La democracia empieza á ser una realidad, pero es necesario hacer de modo que no sea una desdicha, como lo sería si á la autoridad y á la fuerza no se sustituye la razon y el derecho. Las multitudes más ó menos conservan aún hábitos de obediencia, pero los van perdiendo; y si el día, no lejano probablemente, en que los pierdan del todo no los han sustituido por motivos racionales de obedecer; si cualquiera que sea el nombre que se dé á la justicia, no se pone muy alta, por encima de todas las cosas y de todos los hombres; si no se le quita la espada de la mano sino para arrojarla á uno de los platillos de la balanza; si el vacío que deja el

temor no se llena con el conocimiento, grandes daños se seguirán y, lo que es todavía peor, grandes culpas.

¿De qué sirve á la multitud que se conozca en ella una voluntad, si no tiene para dirigirla un entendimiento? ¿De qué le sirve que el siglo le diga *¡levántate y anda!* si no sabe dónde ir, si está en tinieblas y rodeado de precipicios? ¿De qué sirve que le den la corona y el cetro de la soberanía si es *masa*, y ya reciba impulso exterior, ya como un volcán le tenga dentro, se desploma ó salta mecánicamente, aplastando con su mole lo que cae debajo, sea malo ó bueno?

Si la multitud empieza á moverse, es necesario que sepa á dónde camina, si es fuerza, que sea inteligencia; porque los pobres ciegos, de donde quiera que vengan, van al abismo.

En el órden exterior, parece claro el peligro de la libertad política combinada con la esclavitud intelectual; se han visto ó es fácil imaginarse esas fuerzas que no pueden ser contínuas, ni bien dirigidas, ni obrar sino haciendo explosion; ó inactivas ó detonando: no hay medio. Pero en el órden espiritual es ménos ostensible y mayor el daño de no recibir los oráculos de la autoridad ni los juicios de la razon. Un hombre que no cree y que no piensa, es un ser bien desdichado y bien peligroso.

La religion, sobre todo la religion cristiana, había previsto á las grandes necesidades espirituales del hombre; le explicaba su orígen y su fin; satisfacía aspiraciones á lo infinito; tenía palabras severas y voces de consuelo; no disimulaba la tristeza de ninguna realidad; la vida un combate, la tierra un valle de lágrimas, un destierro, dice, pero al propio tiempo da el bálsamo del amor y la esperanza en la patria celestial. El espíritu del hombre ha podido marchar por ese camino durante siglos, á veces dichoso, á veces infeliz, á veces grande, á veces miserable, mas por lo comun resignado. Los males eran inevitables y pasajeros. *Todo lo que se acaba es corto*, había dicho San Agustín, que con su genio y con su fe penetra en el infinito y vive anticipadamente en la eternidad.

Pero hé aquí que la multitud de ahora, ni *cree* la verdad, ni *sabe* investigarla; insensata, imagina que puede prescindir de ella. Mas ¡ay! su necesidad se impone; los grandes problemas que quiere apartar de sí la asedian, y si los rechaza, como cuestiones, tiene que aceptarlos como desdichas. Aunque no quiera pensar en otro mundo, siempre le parecerá triste que todo acabe en este: no es sólo la virtud, como se ha dicho, es el hombre quien necesita eternidad: el bueno la ve en forma de recompensa, el malo en forma de perdon, pero entrambos aspiran á ella; aunque no reflexione sobre el bien y el mal, sentirá las amonestaciones de la conciencia; aunque no medite sobre la muerte, verá morir á los que ama. En vano intentará derramar la vida en la copa del festín; un día ú otro aparecerá en cáliz de amargura, y ni por materializar sus aspiraciones conseguirá satisfacerlas más fácilmente, pero ni por divinizar el placer se hará invulnerable el dolor. La multitud que va dejando de ser creyente y que todavía no es pecadora, si sacude el yugo de la autoridad material y espiritual, y no tiene el freno de la razon ni la antorcha de la inteligencia, se halla en una situacion grave, muy peligrosa para su virtud y para su dicha; que ese peligro existe el mayor ó menor grado, parece que no tiene duda.

Puesto que los problemas del órden material, como los del órden espiritual, no pueden resolverse ya por la autoridad de uno ó de unos pocos, sino por el concurso de todos, es necesario que cada cual tenga el conocimiento necesario para contribuir á su resolucion. Y tanto más que la masa ha empezado á fermentar, á ponerse en movimiento; sus componentes son cada vez ménos neutrales; su actividad, si no es un auxiliar, será un obstáculo; si no hace bien, hará mal.

Hay necesidad de vencer la ignorancia.

Pero el ignorante se encuentra bien con ella; no puede querer rechazarla con energía; no la aborrece ni la teme; de modo que, al abandonarla á sí misma, es invencible, de todo lo cual resultan dos cosas muy graves:

La declaracion de un *deber legal*, que no tiene, que no puede tenerse por *deber moral;*

La declaracion de *menor edad* de una parte mayor ó menor del pueblo que está emancipado para todas las demás cosas, pero que se sujeta á tutela en lo que se refiere al cultivo de su inteligencia.

Esto quiere decir bajo el punto de vista jurídico: *enseñanza obligatoria.* No nos parece que hemos disimulado, ni áun disminuido la gravedad del problema; pero aunque la reconocemos, á la pregunta: *¿La ley puede en justicia obligar al hombre á que cultive su inteligencia?* respondemos sin vacilar, resuelta, enérgicamente: sí.

Como decíamos, no se nos oculta que es caso grave la imposicion de un deber legal que no tiene por deber moral aquél á quien ha de imponerse; el hombre rudo no sabe, ni nadie se lo ha dicho, que el instruirse es un elemento indispensable para perfeccionarse, y que á la perfeccion debemos tender con todas las fuerzas de nuestra alma. *Sed perfectos*, dijo el Divino Maestro; pero de todas sus lecciones, no hay ninguna peor aprendida ó más olvidada. Por regla general no se busca la perfeccion, y precisamente aquellos á quienes hay que obligar legalmente á que se instruyan son los que no pueden considerar como deber moral instruirse. ¿En qué se apoyará, pues, la justicia de la ley? Nos parece que en este principio: *Las leyes obligan en conciencia cuando no mandan cosa contra la conciencia.*

El hombre ignorante podrá no ver en la instruccion un *deber*, pero no puede ver una cosa mala; y como lo que manda la ley *debe* hacerse, cuando no es conocidamente malo, tiene la obligacion legal de instruirse, aunque moralmente no se crea obligado á ello. Ya sabemos que la ley formula la justicia, no la crea; pero como expresion de la justicia, que tal se la presume, es cosa sagrada y un deber acatarla cuando para desobedecer no hay motivos evidentes, porque mande cosa que no deben hacerse en conciencia. Este no puede ser el caso de aquel á quien se impone como deber legal el moral de instruirse, que desconoce. El que sus hijos vayan á la escuela podrá ser molesto ó inútil, pero no es pecaminoso; podrá ser contra su gusto ó contra sus intereses, pero no contra su conciencia, único caso en que estaba autorizado para desobedecer la ley, y por consiguiente debe cumplirla; miéntras no le mande faltar á su deber, tiene el de acatarla.

Mas para que esto sea así, es necesario que en la escuela no se enseñe nada que ninguna persona cuerda pueda tener por *malo;* porque entónces, léjos de obligar en conciencia la ley, comete un verdadero atentado contra el que cohibe para que envíe á su hijo donde se enseñan cosas que, en su concepto, le desmoralizan ó le extravían. En la escuela *obligatoria* no debe, por ejemplo, hablarse de religion sino en el sentido más lato, y sin particularizar ningun determinado culto; y nada de política militante, dando sólo ideas generales sobre la organizacion del Estado. Los padres tendrían derecho á rechazar la ley que mostrara á sus hijos un camino por donde ellos creen que no se debe ir. La escuela *obligatoria* tiene que ser *neutral* en materias graves y controvertidas.

Como no es raro exagerar el derecho á desobeder la ley, ó el deber de obedecerla, tal vez conviene poner un ejemplo en que están bien marcados los límites en que la obediencia es un deber y la desobediencia es un derecho, conforme al principio indicado.

La ley me prohibe comprar tabaco más que en ciertos puntos de venta que marca: esto no es un deber moral antes de la prohibicion, porque yo puedo comprar las cosas á su legítimo dueño por un precio libremente convenido, pero despues de la prohibicion sí, porque yo debo obediencia á la ley en conciencia cuando no me manda cosa contra la conciencia, y el tomar los cigarros en el estanco podrá ser menos agradable ó ventajoso, pero no es una accion mala; mi gusto ó mi conveniencia no son motivos morales para desobedecer la ley, y estoy en el deber de acatarla. Pero hé aquí que, en vez de mandarme que no me surta del contrabando, me manda que declare contra el contrabandista, que le dé noticias para que pueda capturarle ó que le entregue; ya no tengo obligacion de

obedecer, porque exige que haga contra mi conciencia; ésta no me permite contribuir á enviar á un presidio, donde se hará un malvado, un hombre que no lo es; que ha cometido un delito, pero con tantas circunstancias atenuantes que no puede considerarse sino como una falta, que de ningun modo guarda proporcion con la pena que se le impone. Semejantes distinciones no son distingos sutiles: el sentido comun los hace, estan en la opinion; no se tiene por circunstancia recomendable ser contrabandista, ni se le entrega.

Es mucho más fácil hacer comprender, áun al más ignorante, por qué obliga la ley que manda instruirse, que la que obliga á comprar ciertos artículos donde son peores y más caros; y de todos modos, no parece difícil probar el deber de obedecer la ley cuando no manda cosa contra la conciencia, y las consecuencias que resultarían de que la opinion, el gusto, las ventajas pecuniarias de cada uno fueran la medida de su sumision á los preceptos legales: á éste le gusta emborracharse, al otro jugar, al de más allá le conviene hacer moneda falsa; sería el caos moral, y material poco despues, si el interés de cada uno hubiera de fijar las cosas en que la ilegalidad no es la injusticia. La ley *debe* obedecerse siempre que se *puede*, y no hay más impedimento justo que la imposibilidad física por falta de condiciones materiales, ó la imposibilidad moral por el *veto* de la conciencia.

En cuanto á la ingerencia directa de la ley en la educacion y la participacion de la patria potestad, y el suplirla cuando cae en falta, no hay duda que es cosa grave. El padre que ama á su hijo, que quiere su felicidad, que se sacrifica por él, que conoce sus gustos, sus necesidades; que cree conocer lo que le cuadra mejor, ve aparecer la ley que le dice: *Tú ignoras lo que conviene á tu hijo; yo lo sé, y te ordeno que obres, no conforme á tu parecer, sino conforme al mío; de lo contrario, serás penado; eres un tutor que necesitas tutela: yo la ejerzo.*

Este lenguaje hubiera estado en armonía con instituciones é ideas que ya no existen; pero debe parecer duro á hombres á quienes se ha hablado mucho de derechos individuales, de autonomía, de independencia y de libertad, y es necesario justificarle por consideraciones imprescindibles y verdades muy claramente percibidas.

Toda mision tutelar es tan difícil como elevada; no hay empresa más ardúa que suplir en un hombre alguna cosa que le falta, ni hay cosa más necesaria en ciertos casos. ¿Cuáles son estos casos? ¿Cómo debe proveerse á esta necesidad? Que el legislador lo medite bien. Que se inspire en la justicia, en el puro amor de la verdad y de sus semejantes; que deseche todo motivo mezquino y egoista; que estudie, que pregunte, que investigue; que llame á sí todos los elementos que puedan contribuir al acierto; que oiga el pro y el contra de lo que parece razonable ó absurdo; que áun despues de haber oido á todos y reflexionado sobre todo, no resuelva inmediatamente; que medite más, mucho más; y despues, con espíritu y corazon elevado, escriba la ley; si se equivoca, ni los hombres podrán acusarle ni Dios se lo demandará, porque habrá realizado la justicia como la comprendía, despues de haber hecho cuanto estaba en su mano para comprenderla bien.

La ley hecha en semejantes condiciones, tenga carácter tutelar ú otro, es justa en la hora presente; y si algun día deja de serlo, el porvenir lo modificará absolviéndola, como absolvemos hoy los errores inevitables del pasado.

Si nos convencemos que el hombre, el sér racional libre y responsable está en su espíritu; que este espíritu es el que hay que elevar y fortalecer; que la ignorancia le rebaja y le debilita, le extravía y le corrompe, ¿vacilaremos en instruirle? ¿Vacilaremos en obligarle á que se instruya si tenemos la seguridad de que le hacemos un bien que no deja de ser necesario porque le desconozca? ¿Puede haber derecho á la ignorancia? Y si no puede haberle, ¿no habrá el de combatirla? ¿Puede llamarse respeto á la libertad del hombre el no destruir aquello que más le esclaviza? Ya sabemos que todos los que le

hacen mal hablan de su bien, y muchos lo creen; pero cuando á motivos absolutamente desinteresados se una la ilustracion y la meditacion necesarias para juzgar si se quieren fines justos, y si estos fines se buscan por buenos medios, hay la seguridad que puede haber en lo humano de legislar en justicia.

¿Qué interés se satisface, qué pasion se halaga, qué vanidad se lisonjea diciendo que es preciso enseñar al pueblo tomándose mucho trabajo y gastando mucho dinero para enseñarle? ¿Es esto obra de algun cálculo, de algun fanatismo? ¿Puede ser consecuencia de un error, cuando es la opinion de las personas más ilustradas? La necesidad y la justicia de instruir á los hombres, ¿no tiene á su favor cuantas pruebas pueden darse humanamente de lo justo y de lo verdadero? Y cuando hay el convencimiento *íntimo*, *desinteresado* y *meditado* de que la instruccion es moralmente necesaria, ¿no puede hacerse legalmente obligatoria? La ley exige de un hombre que pinte y adorne la fachada de su casa de cierto modo; ¿y no podrá exigirle que cultive su entendimiento lo indispensable para ser racional? Un ciudadano paga sin murmurar una multa porque su mujer tendió un paño en el balcon que daba á la calle; ¿y se quejará de ser multado porque no cuida de que su hijo aprenda á leer y escribir? ¡Extraños escrúpulos y extrañas nociones de justicia!

No quisiéramos que nadie nos aventajara en respeto á la dignidad del hombre y á su independencia, ni en ver los inconvenientes que tiene el que sea deber legal el que directamente no es tenido por deber moral, ni en desear que el Estado se abstenga de hacer todo aquello que otro puede hacer mejor que él ó no indispensable que haga; pero á pesar de nuestros respetos, de nuestras reservas y áun de nuestros temores de que misiones tutelares puedan convertirse en tiránicas, dadas todas las circuntancias del caso concreto que nos ocupa, no nos parece que, conociéndolas bien, puede ponerse en duda la justicia de la ley que hace obligatorio el cultivo de la inteligencia, ni la legitimidad de la mision tutelar del Estado respecto á aquellos hijos cuyos padres desconocen una parte esencial de sus deberes.

No sabemos lo que acontecerá en las futuras épocas remotas; mas por hoy, por mañana, por mucho tiempo, si en gran número de casos se rechaza la mision tutelar del Estado, se aceptará de hecho la influencia desmoralizadora de los que se apoderan de voluntades sin entendimiento para torcerlas. Si la ley no se atreve á abrir la puerta del ciudadano para instruirle, la ambicion y la codicia la forzarán para explotar su ignorancia, y más vale que murmure sin razón contra los que le enseñan, que sus fundadas quejas porque no le han enseñado.

Pudiendo sacarle de ellas, dejar al hombre en condiciones que necesariamente ha de resultar su esclavitud, jamás podrá decirse que es respetar su libertad.

CAPITULO III

DERECHO Á LA INSTRUCCION

Si es necesario que el hombre se eduque; si para educarse es preciso instruccion; si nadie puede aprender sin que se le enseñe, el deber de cultivar la inteligencia lleva consigo el derecho á la instruccion, porque no hay deberes imposibles.

El deber negativo, que consiste en abstenerse, el hombre puede cumplirle con su firme voluntad y sin exterior cooperacion; pero no pertenece á esta clase el de instruirse, que no sólo es positivo y necesitan se pongan en actividad las facultades del que ha de llenarle, sino que ellas solas no bastan y ha menester recibir ajeno auxilio. Aun en los casos excepcionales en que se dice que alguno *aprendió sólo* tal cosa, es una manera inexacta de hablar; para adquirir sólo algunos conocimientos, es necesario tener otros que no pudieron adquirirse por el aislado esfuerzo individual, y, además, métodos, medios, materiales é intelectuales, que nadie tiene si no los recibe. ¿Qué sería un ignorante confinado en una isla desierta? Un ser que no tendría de hombre más que la apariencia, si acaso la conservaba. ¿Por qué es tan difícil y tan incompleta la educacion de los sordo-

mudos? Porque están *solos*, porque su enfermedad los aisla, porque reciben tarde é incompleto el auxilio exterior, sin el cual la educacion es imposible. Todo el mundo ha aprendido y enseña, más ó ménos, mejor ó peor; el niño más abandonado adquiere conocimientos que alguno le da; el hombre más rudo sabe algo que comunica; pero se aprende y se enseña como se respira, sin notarlo; tan natural es y tan necesario.

Las necesidades materiales, áun con ser de naturaleza más fija, varían; las de un hombre civilizado no son las mismas que tiene un salvaje, y las del espíritu tienen una escala de variaciones infinitamente más extensa. Entendemos por necesidad, lo mismo del cuerpo que del alma, *lo que es indispensable para la salud.*

Un salvaje vive sin vestido, sin cama, sin casa, sin alimentos condimentados; un hombre civilizado sucumbe ó enferma en estas condiciones. De la misma manera el que sabe lo suficiente en un pueblo bárbaro, podrá ignorar lo indispensable para vivir bien en un país culto. Lo que se ha llamado *los salvajes de la civilizacion* son su oprobio, su peligro y un cargo de conciencia; tambien una insensatez.

Como hay un necesario *fisiológico*, podría decirse que existe un necesario *psicológico*, que es aquello indispensable para la salud del alma, dado el medio moral é intelectual en que se vive.

El padre debe al cuerpo de su hijo sustento, vestido y albergue; ¿y á su alma no le deberá nada? Verdad, justicia, belleza; ¿todo lo ignorará para que lo pise todo? El alma del hombre, tan sublime en sus grandezas, tan degradada en sus culpas, llena de divinos resplandores y de tinieblas misteriosas, espejo en que se refleja el error y la verdad, fuente de dolores ó de alegrías; el alma del hombre, que es su esencia, la que le constituye criatura racional, la que puede hacer de él un ser execrable ó bendecido; el alma del hombre, ¿no tendrá derechos, derechos sagrados? ¿Se arrojará á todos los peligros sin apoyo, á todos los dolores sin consuelo? Si el alma no tiene derecho á saber, á conocer, á la luz intelectual, que es su vida, se pervertirá su naturaleza. ¡Cuánta verdad y cuánta filosofía hay en concebir el mal como el ángel de las tinieblas! ¡Quién sabe cuántos gérmenes de bien se esterilizan en el hombre con cada rayo de luz de que se le priva! ¡Quién sabe los grados de oscuridad que bastan para que se extravíe ó caiga!

Esos pobres cuerpos que tienen hambre y que tienen frío, son bien penosos de ver; pero todavía impresiona más tristemente la miseria de las almas, de aquellos espíritus que no se manifiestan sino para el error ó para la culpa, como el enfermo que no da señales de vida más que por el apetito de los alimentos que le dañan, ó por las convulsiones con que se golpea. Si la falta de alimentos deja á veces en el organismo señales indelebles, la falta de educacion las deja siempre en el alma; y aunque el pobre llegue á ganar la vida material, habrá perdido irremisiblemente una parte de la moral, porque su espíritu se aletargó en la ignorancia si no se extravió en el error.

Hay que insistir en que las necesidades del espíritu del hombre, como las de su cuerpo, tienen relacion con el medio en que vive. En una tribu salvaje sabe poco, pero no necesita saber mucho; todos ignoran, y la vida, que una lucha material, alternativa de la fatiga y reposo, de hambre y de hartura, de frio y de calor, poca ciencia necesita y pocos resortes materiales tiene. Ni riquezas que tienten, ni ricos que seduzcan, ni poderosos que opriman, ni hábiles que engañen, ni relaciones frecuentes y múltiples que muevan á defraudar ni expongan á ser defraudados. Una esfera moral limitadísima para el mal lo mismo que para el bien; pocas culpas y pocos méritos, y nocion imperfecta de vicio y de virtud.

A medida que un pueblo se civiliza, esta situacion varía hasta constituir un estado totalmente distinto. Se multiplican con las relaciones de los hombres los casos en que pueden hacerse mal ó bien; con sus diferencias, las superioridades de que pueden abusar; y con los desniveles económicos, morales é intelectuales, aumenta la dificultad

para sostener el equilibrio. La vida no es ya un problema sencillo, sino muy complicado; la esfera moral se dilata; se puede hacer mal ó bien de infinitos modos; es inmensa la escala desde el más abominable de los crímenes á la más santa de las virtudes; la urdimbre social está hecha con tal arte, que produce efectos maravillosos; pero es al mismo tiempo tan delicada, que para no hacer daño ó recibirle se necesita conocerla y moverse muy acompasadamente, á fin de no atropellar ó ser atropellado.

Se habla mucho del contraste que en los pueblos muy cultos ofrece el refinamiento del lujo y las privaciones de la miseria. Este contraste no es poco doloroso ni poco deplorable, pero hay otro que no lo es ménos: el de la riqueza y la penuria intelectual; el de esos hombres de un saber inmenso, y esos otros que nada saben, ó, lo que es peor, que están llenos de errores. Cuanto son más vivos los resplandores de la ciencia, más negras son las sombras de la ignorancia y más caidas resultan, en unos, porque los deslumbra la luz; en otros, porque, viniendo de ella, nada ven en las tinieblas. ¡Qué de teorías se forman en las regiones iluminadas, sin contar con lo que puede practicarse en la oscuridad, y ésta qué de monstruos y fantasmas engendra, que no parecen tales por falta de un rayo de sol que los ilumine!

El contraste de la miseria y de la riqueza intelectual, es un peligro constante para la virtud de los miserables y de los ricos; éstos tienen ventajas de que es harto difícil que no abusen, superioridades que fácilmente engendran el demonio de la soberbia; aquéllos viven en una humillacion constante que degrada, con sufrimientos que irritan; y para enfrenar las pasiones, el error que las aguijonea en lugar de la verdad que las calma. La ignorancia general embrutece, la parcial deprava; el salvaje de los bosques es un hombre rudo; el salvaje de la civilizacion es un hombre degradado, si acaso no es un monstruo. Y ese monstruo, ¿cómo se forma? En las tinieblas; ningun espíritu maligno es hijo de la luz.

Contemplemos la pobre alma que anima el cuerpo de ese niño abandonado. El tiene hambre y tiene frio, otros se calientan y comen; él está cubierto de andrajos, otros de costosas galas; á él le desprecian, otros son objeto de consideracion; cuando otros lloran, tienen quien cariñosamente enjugue sus lágrimas; cuando él ha llorado, las seca el viento ó su mano sucia, desfigurando el rostro de manera que mueve á risa. ¿Cómo suceden todas estas cosas? Lo ignora. El se encuentra arrojado al mundo y tirado en la calle, sin saber por qué ni para qué. No ve más que cosas materiales y hechos de fuerza en todo lo que le rodea: el mundo es hambre y comida, frio y abrigo, sufrimientos y goces; la tentacion de romper un cristal para apoderarse del manjar que devoran sus ojos, y el miedo al hombre armado que le llevará á la cárcel. La pobre criatura no puede explicarse nada de esto, ni nadie se lo explica, y va creciendo en este cáos moral é intelectual dominado por los instintos, que le tientan de una manera cada vez más peligrosa para su virtud.

Llega á ser hombre; la fuerza de su cuerpo ha crecido, pero su espíritu es acaso más débil que en la niñez; entónces no tenía ideas, ahora tiene errores; á la especie de fatalismo indolente de la infancia, que no veía más que hechos de fuerza inevitables, sucede ahora la idea de que estos hechos de fuerza lo son de iniquidad; que pueden evitarse, que se evitarán recurriendo á medios violentos; porque un sér cuya inteligencia no se ha cultivado, un espíritu cuyo cuerpo no es su compañero, sino su tirano, no es su morada, sino su sepultura, no ve más que males materiales y remedios materiales tambien. Para tener mejor casa y mejor mesa, el motin, la rebelion, la guerra, ó tal vez el robo y el asesinato. Todo esto es de una lógica abrumadora: en el hombre que se deja embrutecido, aspiraciones, fines, medios, todo tiene que ser brutal, y la sociedad es bien insensata queriendo tocar resortes que ha roto. Quiere máquinas y se lisonjea de tenerlas, pero se olvida de que esas máquinas tienen una voluntad que se tuerce con daño de ellas mismas y de to-

dos, y este daño es tanto mayor cuanto mayor sea la desproporcion entre el saber de los doctos y la ignorancia de los ignorantes. La masa embrutecida en un pueblo culto, no es máquina, es depósito de materias explosivas; hará saltar una roca, un palacio, un templo ó una escuela; detonará, ó tal vez no detone, pero siempre es un peligro. La sociedad no es una superposicion material, sino un organismo, una armonía que no puede establecerse en elementos tan heterogéneos como la ciencia elevada y la ignorancia profunda, si no hay entre una y otra algun sentimiento poderoso, alguna elevada idea que, estableciendo cierta especie de igualdad, sea lazo de union. Un error comun puede unir á los hombres; desgraciadamente los ha unido muchas veces; mas áun para los que buscan la union á todo trance, siquiera sea á costa de la verdad y de la justicia, áun esos deben observar que los errores de ahora no son de los que tienden á unir á los hombres, sino á separarlos, y son subversivos del órden, como quiera que el órden se entienda.

En cuanto al orden, que consiste en la armonía, en el conocimiento de la verdad y en la práctica de la justicia, es tanto más imposible, segun dejamos indicado, cuanto sea mayor el contraste entre la riqueza y la miseria intelectual. Esa pobre criatura, que se encuentra sin ideas, ó con errores, en el arroyo de la calle ó en la ladera del camino, viendo pasar trenes y carretelas, soldados y sacerdotes, miserables y potentados, reyes que se colocan sobre el trono y criminales que llevan al patíbulo, y todo en confuso tropel moral, sin que nadie encienda luz en aquel cáos; esa pobre criatura á quien ninguno enseña las cosas que necesita saber para no extraviarse en el intrincado laberinto de la sociedad en que vive; esa criatura, que tiene un alma, tal vez una grande alma, siempre una alma inmortal de que se prescinde; esa criatura hay que darle la luz que ilumina, que guía, que consuela, que muestra al hombre su grandeza y su miseria, que le da medios para comprender el deber y practicarle, para resistir á tentacion, para lograr la dicha, para resignarse en la desgracia; cuanto menos razonable sea, será más culpable y más infeliz.

¿De qué le sirven á la sociedad sus Academias, sus Museos, sus cátedras, sus Observatorios, la ciencia de sus sabios, si no se difunde por la multitud que ignora y necesita saber? Sí, necesita saber porque quiere; necesita entendimiento porque tiene voluntad; la tiene ya, y prescindiendo de si es ó no conveniente que la tenga, es imposible quitársela; lo que hay que hacer es procurar que no se tuerza.

De este hecho, que los hombres todos tienen ya voluntad ó van á tenerla, se deduce que es indispensable cultivar su entendimiento, y que ha llegado la hora en que la obra de misericordia de enseñar al que no sabe es carga de justicia, y se falta á ella dejando sin defensa al hombre en medio de tantos peligros como habrá de correr su virtud. Más que nunca, hoy la vida es combate, es lucha; más que nunca, vivir es atravesar nubes tempestuosas: no hay poder humano capaz de sustraernos á ellas; lo único que puede hacerse es proporcionar brújulas, timon, aparatos de salvamento, y esto la sociedad debe hacerlo; si tiene botes salva-vidas, que disponga medios de instruccion; salva-almas porque hoy la ignorancia tiene más escollos para la virtud que el mar para los barcos.

Un pensador, espíritu elevado y verdaderamente religioso, escribía hace cuarenta años:

«... La condicion del mayor número sobre la tierra no es fácil, ni risueña, ni estable. No se pueden contemplar sin una compasion profunda tantas criaturas humanas llevando tan pesada carga desde la cuna al sepulcro, y aunque no se permitan descanso, proveyendo apenas á las necesidades de sus hijos, de sus padres; buscando sin cesar para lo más querido de nuestro corazon lo más indispensable para la vida, y no hallándolo siempre, y aunque se halle hoy, sin seguridad de que no faltará mañana, y en esta contínua preocupacion de la existencia material, sin poder casi cuidarse de la vida del alma.»

«Es doloroso, muy doloroso ver esto y pensar en ello, y es preciso pensar y pensar mucho; en olvidarlo hay grave falta y gran peligro.» . . . . . .

. . . . . .

«Hoy, ocupándonos mucho y con razón de los sufrimientos y de las fatigas materiales patrimonio de tantas criaturas, no recordamos bastante esos sufrimientos morales que son patrimonio de todos; esas pruebas, esas angustias del alma, desengaños, tedios, desgarramientos, todos los dolores, en fin, de esta dolencia universal del destino humano, tanto más punzantes tal vez el alma toma más vuelo y dispone de más tiempo.»

«Grandes y pequeños, ricos y pobres, hombres distinguidos y multitud, tengamos compasion unos de otros, compadezcámonos todos. Todos, avanzando por nuestro camino, vamos «fatigados y con pesada carga». Todos merecemos piedad.»

«La merecemos hoy más que nunca. Es cierto que nunca las condiciones en que está el hombre han sido mejores ni más iguales, pero sus deseos van aún más de prisa que sus progresos. Jamás la ambicion ha sido más impaciente y más general, ni tantos corazones han sentido semejante sed de todos los bienes y de todos los placeres. Placeres orgullosos y placeres groseros, sed de bienestar material y de vanidad intelectual, deseo de actividad y de molicie, de ociosidad y de aventuras; todo parece posible y envidiable, y accesible á todos. Y no es decir que la pasion sea fuerte ni que el hombre esté dispuesto á tomarse un gran trabajo para satisfacer sus afanes; quiere débil pero inmensamente, y la inmensidad de sus deseos le arroja á un malestar, en cuyo seno lo que ha conseguido es para él como la gota de agua que se olvida así que se bebe, y que irrita la sed en vez de apagarla. Jamás vió el mundo semejante conflicto de veleidades, de caprichos, de pretensiones, de exigencias; nunca oyó tal ruido de voces que gritan todos á la vez para reclamar como de derecho lo que les falta y lo que les agrada (1).»

(1) Guizot, *De la religion dans les sociétés modernes.*

Esto es hoy tan cierto como cuando se escribió, y puede aplicarse á mayor número de pueblos que hace cuarenta años; de manera que esas masas que han empezado á tener movimiento y voluntad en las fluctuaciones de su ignorancia, no encuentran para contenerlas como puntos fijos moralidades robustas, convencimientos íntimos, creencias firmes, exigencias satisfechas ó resignadas de una clase superior que tuviese el prestigio de lo que es fuerte, de lo que es grande; aun este auxilio, que no pudiera serlo por mucho tiempo, falta á las multitudes, que es necesario poner en estado de andar sin perderse; porque en cuanto á guías, ni ellas están muy dispuestas á admitirlas, ni apenas se encuentran.

Ya se considere á los hombres uno á uno ó en agrupación numerosa; ya se les mire con lástima como desdichados, con severidad como culpables, con desconfianza como peligrosos; ya se respete su dignidad ó se consideren las consecuencias de envilecimiento; ya se quiera que sean perfectos ó se desee que sean útiles; ya se los ame ó se los tema, no parece posible conociendo hoy la humanidad, y cualquiera que sea el fin racional que se busque al influir en ella, no ver que el medio más eficaz es instruirla; la instruccion puede suplir muchas cosas mejor ó peor, y hoy nada puede suplirla.

Nosotros nos encontraremos en el laberinto de ventajas que el cálculo equivoca, de peligros que el miedo aumenta ó quita de ver; buscando la justicia, sabemos que las demas cosas se nos han de dar por añadidura, y la justicia es lo que procuraremos buscar. Ella nos dice que la ignorancia, en la manera de ser de los pueblos cultos, es un peligro, un gravísimo peligro para la virtud del ignorante, asaltada por todas partes de enemigos de que apénas podría defenderse si le falta la luz de la inteligencia. Hoy, si el niño no se instruye, es grave el riesgo de que se pervierta; y como no puede haber derecho á pervertirle, él le tiene á la instruccion. ¿Y de quién es el deber de proporcionársela? Del que le ha dado la vida, de su padre, de su madre. Si no hacen más que criarle, eso

mismo hacen las bestias: como sér racional, está obligado el autor de la vida del cuerpo á cuidar de la del alma; en mal hora le daría la existencia física si mataba el gérmen de la vida intelectual, y poco serviría que hubiera satisfecho el hambre de su hijo si, prescindiendo de su corazon y de su conciencia, le lanzaba indefenso á un mundo de tentaciones y de peligros, si nada hacía para apartarle del dolor y de la culpa, si cometía una especie de parricidio espiritual, si creía haber cumplido con Dios y con los hombres con haber aumentado el número de los que sufren y de los que pecan.

Y cuando el padre ni sabe ni comprende la necesidad de aprender, ni tiene medios de pagar á quien enseñe, ¿quién debe enseñar al niño? Quien le recoge huérfano para que no se muera en la calle de hambre y de frio. El niño cuyos padres no pueden instruirle, es en cierta manera huérfano; tiene lo que podía llamarse *orfandad intelectual*, y la sociedad está en el deber de suplirle en aquella parte de la mision que no puede llenar por sí mismo, como le sustituye en todo cuando se muere ó se halla imposibilitado y miserable. Si la sociedad instruye á los que recoge en las casas de beneficencia; si no se contenta, porque no debe, con alimentarlos y vestirlos, ¿cómo ha de negarse á instruir á los que no pueden ser instruidos por sus padres, que á costa de mil privaciones apénas logran sustentarlos y vestirlos? ¿Será de peor condicion el que vive con los autores de sus días que el expósito ó el huérfano, y la ley le negará el derecho á la instruccion que concede al abandonado? El pobre, á quien tantos sacrificios cuesta la *crianza* de sus hijos, recibirá en vez de estímulos causas de desaliento, viendo que los abandonados reciben una educacion que él no puede dar á los suyos.

La imposibilidad de que el pobre proporcione instruccion á sus hijos es frecuente é indudable en muchos casos; y cuando tal imposibilidad existe, alguno tiene que proveer á lo necesario del alma como se provee al físico. Cierto que el ideal no es que el Estado pague las escuelas, como no es que tenga casas de beneficencia, tribunales de justicia, presidios y cuarteles. Sería de desear que no fuera necesaria la coaccion de ningun género para que cada uno cumpliese con su deber; que la compasion acudiera espontáneamente á toda desdicha, y que el derecho que tiene el niño á que se le ponga en condiciones de sér racional educándole, se armonizará con el deber de enseñarle, de modo que bastase la conciencia pública para proporcionar medios de enseñanza, sin que para nada tuviesen que intervenir los poderes públicos. Lo que hay que desear es que el Estado haga lo ménos posible de aquello que es preciso hacer y que sin su intervencion se hace bien; lo que hay que temer es que lo que es necesario no lo haga nadie, ó lo haga quien lo hace peor. Si la escuela la establece la provincia, mejor que si la establece el Gobierno; si el Municipio, mejor que la provincia; si los particulares, infinitamente mejor que el Municipio. Pero, en fin, si este deber de enseñar no se cumple como moral, no hay más medio que convertirle en deber legal como el de aprender; si el ciudadano de una manera espontánea, impulsado por su conciencia, no ofrece su donativo para la enseñanza, hay que exigirle contribucion para la escuela. ¿No se le exige para que se barra y alumbre la calle, para que hagan alcantarillas y caminos, para que se paguen jueces y fuerza armada? Todas estas cosas son precisas, cierto. Mas ¿por qué son precisas estas cosas y para qué? Son precisas, porque el hombre no hace espontáneamente todo aquello que debe, y ahora *para* que, haciéndolo, haya en la sociedad aquel órden moral y material necesario. ¿Y la instruccion no es un medio tan eficaz, más eficaz, de órden material y moral, por la fuerza armada, los jueces y los reglamentos de policía urbana? Se dice: lo que se gasta en escuelas se ahorra en presidios, en jueces, en soldados; bien está: bueno es hacer economías; pero no es esa la primera cuestion. ¿Cuánto vale la moralidad de un hombre? ¿Cuánto debe darse porque la conserve? ¿Cuánto se ha perdido cuando la perdió? Esta es la cuestion. Si por falta

de enseñanza es vicioso el que instruido pudo ser morigerado; si es criminal pudiendo ser inocente, ¿qué persona honrada pone precio á la virtud de un sólo hombre que se hundió para siempre por falta de auxilio? ¿La instruccion contribuye á moralizar? sí ó no, porque indiferentes es claro que no puede serlo. Si desmoraliza, cerrad, y cerrad pronto, Academias, aulas, Ateneos, todo lugar donde se enseña; si es moralizadora, difundidla, tanto como fuere posible; declaradla, no de utilidad, sino de *necesidad* pública, y que ni la casa de Ayuntamiento, ni el hospital, ni el cuartel, ni dependencia pública alguna sea antes ó no sea despues que la escuela. Es cosa verdaderamente sagrada el lugar en que se contribuye á perfeccionar un sér racional perfectible y depravable, á evitar que hunda en el vicio ó en el crimen; es verdaderamente incomprensible que se pese el deber de difundir la instruccion poniendo en la balanza, de un lado algunas monedas del otro la moralidad de los hombres. Esto nó puede hacerse comprendiendo lo que se hace; la sociedad no puede desconocer el deber de instruir sino porque desconoce lo que es la instruccion.

Decimos la *sociedad,* porque es preciso, y aun sería de desear que no fuera el Estado el que se encargara de difundir la instruccion, sino que los particulares, asociándose, cumplieran ese deber moral sin que legalmente se les impusiera. Hay de esto muchos ejemplos, y más en los pueblos más adelantados, porque á medida que se instruyen se penetran de la importancia del saber y procuran generalizarle en igualdad de todas las demás circunstancias, será tanto ménos necesaria en la enseñanza la intervencion del Estado, cuanto son más instruidos los individuos que le componen.

La iniciativa para difundir la instruccion debe venir de arriba porque no puede partir de abajo; porque en la miseria intelectual y material no hay posibilidad de querer instruirse ni medios de conseguirla; y por la misma razon que la enseñanza es *obligatoria* para los que no la desean, ha de ser *gratuita* para los que no pueden pagarla.

Cuando se dice enseñanza *gratuita*, se entiende generalmente la *primaria*, y convendría fijarse en cuáles enseñanzas son gratuitas y hasta qué punto lo son para el que se dice recibirlas gratis.

La enseñanza superior y la segunda enseñanza son en parte gratuitas, y algunas absolutamente. En las escuelas especiales no se paga nada; en las militares facultativas se enseña y se da dinero encima.

Las Universidades y los Institutos no pueden, ni con mucho, sostenerse con la matrícula; si se cita alguna excepcion, no se podrá probablemente citar como buen ejemplo, porque difícil será que la enseñanza sea lo que debe ser en esas clases bastante numerosas para que la matrícula cubra todos los gastos de cualquier modo, por lo comun la segunda enseñanza y la superior son ó del todo ó en gran parte gratuitas.

¿Y la enseñanza primaria que se dice gratuita, lo es verdaderamente para el que la recibe? Cuando la escuela está sostenida por alguna asociacion benéfica, sí; cuando depende del Estado, de la provincia ó del Municipio, no, porque se paga con los productos del impuesto á que contribuyen todos más ó ménos; no hay para qué encarecer la injusticia de que un pobre que no puede pagar maestro para sus hijos, ni haya quien se lo pague, contribuya para que se sostengan profesores de lenguas muertas y se compren telescopios. Util es saber hebreo, pero no tan preciso como saber español; bueno es observar las manchas del sol, pero más indispensable procurar que no las haya en la conciencia.

En resúmen:

Al deber de instruirse corresponde el derecho á la instruccion.

La instruccion es de *necesidad pública*, porque hay necesidades morales, como legales y administrativas y físicas.

A la necesidad de la instruccion puede proveer la sociedad cumpliendo sus individuos espontáneamente el deber moral de enseñar, que es lo mejor, y si esto no hiciere, establecer el deber legal.

Como no existen deberes *imposibles*, hay que hacer posible á todos el de instruirse,

apartando los obstáculos materiales á los que estén imposibilitados de apartarlos por sí mismos. La justicia debe ser gratuita para el que no puede pagarla: un hombre ha de poder instruirse por pobre como pleitea por pobre.

Si la enseñanza es un mal, debe suprimirse absolutamente; si es un bien, darse, cueste lo que cueste, porque este bien es de un órden tan superior que ningun hombre honrado que le comprenda puede ponerle precio.

CAPITULO VIII

EL MAESTRO

No se cuenta la enseñanza de primeras letras entre los trabajos insalubres, y lo es, al menos en España. La mala condición de los locales en que está la escuela; el excesivo número de niños que á ella asisten; lo poco aseadas que suelen estar; el aire viciado que se respira; el estar tantas horas hablando, y con frecuencia esforzando la voz; la necesidad de dar lecciones ademas de la clase, ó de buscar otro medio de allegar algunos recursos con que suplir la insuficiencia del mezquino salario, que suele pagarse mal, ó no se paga, todo hace de la enseñanza de primeras letras un trabajo perjudicial para la salud.

Esto respecto á la salud corporal; la del espíritu todavía se halla en peores condiciones. El maestro de escuela pasa la vida en trato contínuo con niños, entre los cuales es muy difícil establecer orden material, y formas siquiera exteriores de decoro y decencia. Muchos son *chicos de la calle*, donde hablan obscenidades y blasfemias, ó las oyen en casa á sus padres, que, lejos de auxiliar la obra del maestro, la hacen imposible.

Los preceptos de la escuela están en contradiccion con los hábitos y los ejemplos fuera de ella; las muchas horas en que se exige á los niños quietud y atencion, contradicen á la naturaleza; con ella, con el ejemplo, con el hábito, tiene que luchar el maestro días, años, toda la vida. En esta lucha es más fácil de agotar la paciencia que conservar la dulzura y serenidad de ánimo necesarias, tanto más cuanto que las faltas pasan desapercibidas y el mérito también; es un deber que no puede cumplirse sin virtud, sin una virtud que consiste en sacrificios pequeños, pero incesantes, que no se aprecian, que no se ven siquiera. Se habla de la benemérita clase de maestros de primeras letras y de su elevada mision con una sinceridad algo sospechosa, puesto que ni las colectividades ni los individuos consideran y premian al maestro en proporcion á los servicios que presta. Necesariamente ha de estar agriado, y léjos de amar á los niños, como es indispensable, para contribuir á educarlos, ha de ver en ellos un instrumento de tortura y en la escuela un potro; á veces se hace duro y hasta cruel.

Respecto á la inteligencia, no se halla en mejores condiciones que el carácter; en el trato contínuo de séres de gran inferioridad intelectual, que atienden y entienden poco, y sobre los cuales se ejerce autoridad, las facultades mentales se rebajan, el amor propio toma vuelo, y parece como si el preceptor quisiera darse con los niños la importancia que le niegan los hombres. Dicese de muchos maestros que son pedantes; que no lo sean todos es de extrañar, estando siempre su inteligencia en relacion con inteligencias que son tan inferiores á la suya. Se observa que el predicador puede decir lo que no esté en razon sin que nadie le contradiga, porque en el templo solo él puede hablar; pero el error del maestro goza todavía de mayores privilegios, porque en la escuela, no sólo no se *habla*, sino que no se *juzga*. Calcúlese lo que será para el entendimiento el contínuo ejercicio de este despotismo y la segura impunidad de sus extravíos. Se resabia, se empequeñece, y como si esto no fuera bastante desdicha, aún le acontece otra mayor, porque puede decirse que se mecaniza. ¡Siempre enseñando á conocer las letras y á escribirlas, á trazar números y á leer cantidades; siempre repitiendo las mismas cosas á los que prestan escasa atencion y comprenden poco; siempre ocupándose en transmitir conocimientos que tienen más de materiales que de intelectuales; siempre raspando rudas cortezas, que se renuevan á medida que se raspan; siempre

ejercitando unas facultades que no son las más elevadas y que son siempre las mismas; y esto un dia, y otro, y años, y toda la vida!

Se han notado las fatales consecuencias de la division del trabajo mecánico, que deforma el cuerpo de ciertos obreros y atrofia su entendimiento, pero no se ha estudiado lo que debe resultar de la division de trabajo, que, sin ser enteramente mecánico, tiene mucho de material y la misma abrumadora monotonía, que tanto perjudica al cuerpo y al espíritu del obrero; en este caso se halla el trabajo de enseñar las primeras letras. Para meterlas en la cabeza de los muchachos, que la tienen tan dura, como dice el maestro, él repite las mismas operaciones sin variedad ni descanso, y bajo el punto de vista intelectual es un operario en quien producen deformidades el exceso de trabajo, su clase, monotonía y absurda organizacion.

¿Qué hacer? Muchas reformas son necesarias, y ante todo rectificar la opinion, muy extraviada en este punto. Entre mil pruebas de la equivocada idea que tienen de lo que debe ser el maestro, áun las personas que dan importancia á la instruccion, y la promueven, y trabajan por generalizarla, podrían citarse algunas asociaciones benéficas que establecen escuelas cuyos profesores no tienen lo necesario para vivir, cuyos ayudantes en la miseria imploran la caridad, que no siempre hallan. La retribucion del maestro se escatima, se reduce al mínimum posible, faltando á la caridad, que parece el móvil de la obra; faltando á la justicia, de que nunca puede prescindirse; haciendo imposible la buena enseñanza literaria, y comprometiendo mucho la moral, como lo ha demostrado la experiencia. Este ejemplo y otros análogos, prueban que no todos los amigos de la instruccion tienen idea exacta de los medios propios para generalizarla.

La reforma de la enseñanza primaria, que debe ser radical, no se conseguirá si no se adoptan medios propios para conseguirla; algunos de estos medios los propondremos más adelante, limitándonos en este capítulo á los que tienen más directa relacion con el maestro.

1.° Aumentar el número de escuelas para disminuir el de los alumnos, que, siendo con frecuencia excesivo, hace imposible la enseñanza y hasta el órden.

2.° Mejorar los locales, que en la mayoría de las escuelas no son apropiados y hacen imposible la observancia de las reglas de higiene.

3.° Proveer á las escuelas de los medios materiales de enseñanza, en armonía con los progresos de la ciencia y de la pedagogía.

4.° Retribuir al maestro convenientemente, convirtiendo su penoso y desdeñado trabajo en una respetada profesión, y formando los que á ella se dedicasen un cuerpo facultativo dependiente del Estado, en que se entraría por oposicion, sin más condiciones que moralidad é inteligencia. En este cuerpo se ascendería por rigurosa antigüedad, pero solamente hasta cierta altura, pasada la cual sería necesaria nueva oposicion ó concursos para que no aconteciese lo que se ve en otras carreras, en que, como se adelanta lo mismo trabajando que sin trabajar, hay muchos que no trabajan y se desalienta á los trabajadores. Los hombres viven de realidad y mucho tambien de esperanza. Ya que á la mayor parte de los maestros no se les pudiera dar sino un sueldo que, aunque mucho mayor del que hoy disfrutan, siempre sería pequeño, que tuviesen al menos la perspectiva del ascenso, del adelanto seguro. De la escuela rural irían á la de una villa, y luégo á una poblacion más importante y á una ciudad. Pasarían despues al Negociado correspondiente, á la Inspeccion, á la Direccion de instruccion popular, cuya categoría no sería inferior á la de ninguna de las otras Direcciones. La enseñanza extraoficial, ya organizada por asociaciones benéficas ó de otro modo, les ofrecería tambien una posicion ventajosa si ellos eran aventajados.

En vez del maestro ignorante que envejece miserable y desdeñado en el rincón donde la casualidad le arroja, irían á las escuelas jóvenes instruídos, con porvenir, con emulación, con independencia, con honroso espíritu de cuerpo, el pundonor que este espíritu inspira, y cuya vida trabajosa y mo-

desta estaría sostenida por la esperanza de una recompensa segura. Al ir á ocupar una posicion más aventajada, estos jóvenes habrían dejado en los campos infinidad de conocimientos útiles y ellos habrían aprendido mucho tambien. En alguna época de la vida es indispensable recapacitar sobre ella en sosegada quietud, y la historia de muchos grandes pensadores prueba cuánto aprovechan al espíritu algunos años de soledad, fuera del tumulto de las grandes poblaciones.

5.° Instruccion mucho mayor de la que hoy tienen los maestros, de modo que fueran verdaderos profesores, y el último más instruido que, por regla general, lo son hoy los de las escuelas normales.

6.° Si se gastáran muchos millones, muchos, en locales y material de enseñanza primaria, en dotacion de maestros; si se formára con los profesores de primeras letras un cuerpo facultativo, con ascensos seguros, con derechos respetados, y en el que pudiera encontrarse honra y provecho, todavía quedaba en pie un gran obstáculo, el mayor para que el maestro sea lo que debe ser, un obstáculo que podemos llamar *psicológico*.

En efecto, ya lo hemos visto; el espíritu del maestro, lejos de elevarse, se rebaja; lejos de excitarse, se atrofia; lejos de perfeccionarse contrae defectos, porque su vida intelectual se encierra en un círculo tan estrecho que no tiene estímulo de aprender ni ocasiones de transmitir lo que sabe. Su ocupacion contínua es procurar, con frecuencia en vano, orden material; esta es la tarea más penosa, porque lucha contra la naturaleza, contra la necesidad fisiológica que tiene la infancia de movimiento, de variedad, de luz, de ruido; despues enseña á leer, escribir y contar, toma lecciones de memoria, si da alguna explicacion no suelen entenderla aquellos á quienes se dirige, y para que le entiendan procura empequeñecerse á fin de ser comprendido por los pequeños; todo esto, ya lo hemos dicho mecaniza el entendimiento, y constituye para él un trabajo verdaderamente insalubre.

Y este hombre cuya inteligencia queda á un nivel muy bajo, de una manera fatal, es el institutor de la multitud, que no puede tener otro. Las personas bien acomodadas asisten á la cátedra ó á la Academia: el pueblo no va más que á la escuela. Es de necesidad, de necesidad urgente, que el pueblo adquiera instruccion verdadera. ¿Quién ha de dársela? El maestro tal como hoy es, tal como tiene que ser mientras pase la vida, según él dice muy gráficamente, *peleando con muchachos*, no puede dar esa instruccion porque no puede adquirirla, porque la olvidaría si la adquiriese, y, en fin, porque no se le deja tiempo material para que la transmita.

Hay que empezar por distinguir claramente dos cosas muy distintas, que se confunden: la *guarda* de los niños, y la *instruccion* primaria.

Si se pregunta á los padres, se verá que la idea que predomina en ellos al enviar á sus hijos á la escuela es *el que estén recogidos, el quitárselos de encima;* la madre, cuando son muchos, dice que la *vuelven loca;* el padre, que *no le dejan trabajar*, y los dos, díganlo ó cállenlo, quieren sacudir, por algunas horas al ménos, la especie de yugo que impone el cuidado incesante de los niños. ¡Qué descanso cuando se van á la escuela! Si entramos en ella, veremos la misma cosa por otra fase. Allí, el mayor trabajo, la dificultad mayor, es mantener el órden material; y aunque los niños estén disciplinados, lo que principalmente hacen es estar recogidos, y no es posible otra cosa. ¿Qué niño puede tener seis horas de trabajo intelectual, ni le resistiría?

No entra en nuestro asunto ver como habría de organizarse la *guarda* de los niños; lo único que debemos hacer aquí es distinguirla bien de la *enseñanza*, que es la que incumbe al maestro; éste, convertido en *niñero*, se inutiliza para *profesor*. Los niños necesitan niñeros todo el día; profesores literarios una hora ú hora y media; en este tiempo harían más progresos que en las seis en que ahora se les exige una quietud y atencion imposibles.

La enseñanza popular tendría cuatro grados, y el profesor otras tantas clases, desde

la de niños, que recibiría de la escuela de párvulos, si, como era de desear, la había, hasta los mozos, ya hombres, á quienes explicaría conocimientos superiores. Aun en las poblaciones donde no hubiera escuela de párvulos, el profesor de niños no les dedicaría sino hora y media, en cuyo tiempo el órden material sería más fácil de sostener, ellos estarían más atentos y él no mecanizaría, por decirlo así, su inteligencia, sino que la elevaría, ejercitándola con la enseñanza de conocimientos verdaderamente intelectuales, transmitidos á personas capaces ya de comprender y juzgar.

El pueblo necesita profesores, los necesita absolutamente, y no pueden serlo, ni los *niñeros*, maestros hoy, ni los catedráticos, que sólo enseñan en las grandes poblaciones. Se dirá que hombres con grandes conocimientos no se avendrían á enseñar á leer; responderemos que bien podrían hacer por necesidad y por deber lo que por caridad y por gusto hacen en algunas escuelas de adultos hombres muy instruídos, que no desdeñan, ni se aburren, ni se rebajan, antes se elevan mucho, enseñando los elementos de lectura, escritura y cálculo. Lo que rebaja intelectualmente al maestro de niños no es enseñarlos, sino *pelear con ellos;* no es transmitir la instrucion elemental, sino el no hacer otra cosa.

Ademas en las poblaciones de alguna importancia (y debe aspirarse á que en todas) habría escuelas de párvulos, donde los niños adquieran las primeras nociones de lectura, escritura y cálculo; en todo caso, en las localidades donde no hubiera escuela de párvulos las de instruccion serían *de entrada* servidas por jóvenes, que poco ó nada se violentarían en dedicar una hora ú hora y media á la instruccion de los niños.

Tales son, á nuestro parecer, por lo que al maestro se refiere, los medios de convertir el *niñero* en *profesor* y la *enseñanza primaria* en *instruccion popular*. Ninguna mision más elevada que la del maestro, y para que la cumpla es necesario que su vida no sea un sacrificio ignorado ó encarnecido, sino un respetado sacerdocio.

CAPITULO IX

LA MAESTRA

Lo que hemos dicho del maestro es aplicable á la maestra, respecto á confundir la *guarda* de los niños y la *enseñanza*, y hacer de la maestra *niñera;* pero en otros conceptos hay que establecer diferencias, unas que están en la naturaleza de las cosas, otras que dependen de la opinion; y la opinion, aunque no tenga razon muchas veces, tiene poder siempre, y no se puede intentar nada práctico prescindiendo de su influjo.

La diferencia natural que existe entre el maestro y la maestra, proviene de que la mujer es más propia para tratar y cuidar niños pequeños, y que, por consiguiente, á ella deben encomendarse el cuidado y enseñanza de los párvulos, áun cuando éstos permanezcan en las escuelas hasta los ocho ó nueve años.

En estas escuelas la enseñanza es poca cosa, el cuidado casi todo; de modo que las personas que estén al frente de ellas son principalmente *niñeras*, y escasa instruccion literaria necesitan, porque muy poco tienen que enseñar en el sentido de transmitir conocimientos literarios. En otros conceptos pueden y deben enseñar mucho, pero esto se refiere á la educacion y no á la instruccion, que es nuestro asunto.

No nos parece difícil que se acepte el principio de que las escuelas de párvulos deben estar exclusivamente á cargo de mujeres (1), ni aunque se convenga en que estos establecimientos son más para cuidar á los niños que para instruirlos, y en que la diferencia de sexos en aquella edad no establece ninguna en la clase de instruccion. La maestra de párvulos es una mujer dulce, paciente, cariñosa, que ama mucho á los niños y los instruye un poco; es fácil ponerse de acuerdo sobre esto.

La dificultad empieza cuando se trata de determinar lo que ha de ser la maestra pro-

(1) Lo están por regla general, aunque tiene excepciones.

piamente dicha, porque hay que resolver lo que deben aprender las discípulas, si debe haber igualdad en la enseñanza literaria de los niños y jóvenes de ambos sexos, y si ésta ha de darse por las mismas personas que enseñan las labores manuales.

La diferencia más notable que hoy existe entre la escuela de niños y la de niñas, es que en éstas se enseñan las labores manuales, á las que se dedica la mayor parte del tiempo y la principal atencion. En consecuencia, la maestra es una mujer á quien se exigen primores de costura y bordado, y que suele saber muy poco de las letras que enseña. La maestra, pues, ademas de *niñera* es *costurera, calcetera* y *bordadora*, y todo esto por una retribucion tan corta que, en general, no le da para vivir ni áun estrechísimamente: necesita ayudarse cosiendo, bordando, dando lecciones particulares; es decir, haciendo un trabajo que embota su inteligencia y perjudica su salud.

Como decíamos arriba, para saber lo que ha de ser la maestra hay que determinar ántes lo que conviene que aprendan las discípulas. Si lo principal es que éstas se instruyan en lo que se llama labores de su sexo, y basta que aprendan á leer y escribir lo necesario para que no entiendan lo que leen, ni se entienda lo que escriben, como ahora sucede, la reforma puede limitarse á aumentar el número de escuelas, y mejorar los locales y los sueldos de las maestras. ¿Pero debe limitarse á esto?

Todas las razones que hay para instruir á los niños y á los jóvenes, existen para extender la instruccion á las niñas y á los jóvenes. Si el cultivo de la inteligencia es un medio de perfeccion para el hombre, lo será tambien para la mujer; si la ignorancia de las cosas esenciales es un peligro, lo será para entrambos, y todavía mayor para la que puede llegar á un grado de abyeccion que no tiene semejante en el otro sexo. Si la instruccion popular tal como la hemos propuesto, tal como la creemos indispensable, se limita á los varones, se le quitan más de la mitad de las ventajas y resultarán de ella graves inconvenientes. La desigualdad intelectual que ahora existe entre los hombres y las mujeres de las clases acomodadas se generalizará al pueblo todo, y se habrá roto un lazo más en la familia que tiene ya tan pocos y tan flojos. Del desequilibrio intelectual entre los dos sexos, resultan ya grandes daños; y eso que existe en un número de personas relativamente corto, y es la excepcion, ¿qué sería cuando fuese la regla, y la masa de los dos sexos estuviera separada por diferencias esenciales en su modo de ser intelectual?

Si urge arrancar al hombre al error y á la abyeccion de la ignorancia, esto es mucho más urgente respecto á la mujer, por la influencia que ejerce en la educacion de la familia, en las costumbres, y por lo que contribuye á que la religion degenere en práctica supersticiosa. Se elevan palacios á la ciencia sobre terreno socavado por la ignorancia de la mujer: de manera que unas veces el trabajo es perdido, y otras ímprobo para obtener resultados mezquinos. Algunos extrañan que, haciendo tantos esfuerzos para progresar, no se progrese más aprisa áun entre las clases ilustradas, y preguntan cómo sucede así. Por muchas razones, una de las más poderosas es que las mujeres, es decir, la mitad de los caminantes, en vez de auxiliar la marcha son para ella un continuo obstáculo: esto tiene excepciones, pero es la regla muy general.

Creemos, pues, que la instruccion popular sólida debe ser igual para los dos sexos; pero aquí nos sale al paso una negacion, ó cuando ménos una duda. Las niñas y las muchachas, ¿son susceptibles de aprender lo mismo que los niños y los mozos?

Se discute mucho acerca de la igualdad de inteligencia de los dos sexos: unos la afirman; otros la niegan; nosotros ni la afirmamos, ni la negamos, porque en este asunto no puede conocerse la verdad *á priori*, ni tampoco puedè saberse aún por experiencia. Pero esta duda nuestra se refiere á las elevadas especulaciones y á los análisis profundos, á las iniciativas creadoras del genio, y no á las facultades receptivas del talento, ni á las aptitudes del buen sentido. Es posible que la mujer no sea capaz de llegar á las alturas in-

telectuales en que se ciernen algunos hombres extraordinarios, ni de tener la inspiracion creadora de los grandes artistas; pero lo que puede aprender *cualquier* hombre, está al alcance de *cualquiera* mujer: esto se puede ya afirmar en virtud de la experiencia.

Entre los hombres y las mujeres del pueblo, que están igualmente sin educar, no hay diferencia intelectual y si existe esta en favor de la mujer.

Respecto á los niños y las niñas, tampoco se ve que éstas aprendan peor, y áun las personas experimentadas afirman lo contrario.

En España, casi puede decirse que aquí acaba la experiencia; pero en otros países donde las jóvenes empiezan á instruirse, se reconoce por todos su aptitud intelectual. ¿Hasta dónde llega? Lo ignoramos, y nadie lo conoce aún; pero sabemos, y esto basta, que para el conocimiento de las verdades necesarias, para recibir la instruccion popular que deseamos para el hombre, tiene bastante capacidad la mujer. Y en todo caso, si no la tuviere, no puede la sociedad resolverse por la negativa sin hacer la prueba, sin cerciorarse bien de lo que afirma, porque esta afirmacion es de gravísimas consecuencias.

Si la desigualdad intelectual efecto, al parecer, de la educacion, existiendo hoy sólo en un número relativamente corto de personas, produce consecuencias tan lamentables, ¿qué no sucedería cuando se graduára más y se extendiera á las clases todas, al pueblo entero? El verdadero órden viene de la armonía; ¿y podría existir ésta cuando entre todas las personas en que es necesaria fuera imposible? ¿Se ha pensado bien lo que será una sociedad en que los hombres se vayan emancipando de la ignorancia, y las mujeres queden esclavas de ella y bajo el peso de una desigualdad abrumadora? La ignorancia en la mujer pobre es la miseria y el peligro de la prostitución; en la rica suele ser el lujo, en entrambas un gran peligro para la moralidad. La mujer vive de honra, que no puede separar de la dignidad, ni ésta del cultivo de la inteligencia. Cuando todos son ignorantes, la ignorancia no constituye un perjuicio tan grave, ni una ignominia; pero desde el momento que se eleve el nivel intelectual en la masa de los hombres, si no se hace lo mismo con la de las mujeres, el desequilibrio puede producir tantos males que el saber no parezca ya un bien y acaso no lo sea.

Y la desigualdad intelectual de los dos sexos no es temible sino allí donde nos parece evitable. Que haya algunos sábios, algunos hombres excepcionales á una altura donde no puede llegar la mujer, estas excepciones no perturbarían la armonía; por debajo del genio puede marchar la humanidad ordenada y dichosamente si todos los individuos que la componen conocen las verdades necesarias y practican los principios justos. No es preciso que las mujeres sean sábias, pero es indispensable que sean racionales y dignas, y no lo serán si se las deja como una masa bruta en una sociedad de hombres ilustrados.

La necesidad de dar una instruccion popular sólida á los niños y á los jóvenes nos parece evidente, la posibilidad bastante clara por lo que hace á su aptitud intelectual; en cuanto á los obstáculos que se opongan habrá uno muy poderoso, que estará probablemente en la opinion. Pero, en fin, la opinion se modifica, y á eso deben contribuir, cuando va errada, todos los que en ella ejercen influencia.

En la escuela de niños no se da más que instruccion literaria; en la de niñas se añade, y suele atenderse á ella principalmente, la manual; pero no hay que equivocar la *instruccion manual* con la *industrial*, porque es raro que lo que la niña aprende en la escuela sea para la joven y la mujer un recurso con que provea á su subsistencia; ni aún suelen aprender lo necesario para componer bien la ropa de su casa. La sastra, ó no sabe cortar, ó aprende fuera y necesita recurrir á un *camisero* para tener una camisa que no haga arrugas; si un rasgon se ha de componer de manera que no se conozca, hay que recurrir á un *zurcidor*, y hombres son tambien los que entretejen los adornos de pasamanería y bordan los uni-

formes. La modista se forma trabajando con otra ó por su gran disposicion natural; á la planchadora le sucede lo mismo; hay que aprender fuera de la escuela á coser con máquina, y lo más indispensable para el servicio doméstico, etc., etc. Es decir, que en la escuela de niñas, donde pasan tantas horas durante tantos años, mortificadas y mortificando á la maestra, se da una instruccion literaria aún más imperfecta que la que reciben los niños, y ninguna industrial; es decir, que en un establecimiento que no corresponde ni á las necesidades del espíritu, ni á las físicas, ni llena ningun objeto racional; la persona que le dirige, la maestra, tiene de comun con el maestro la pobreza y la poca consideracion de que es objeto, y constituye, por lo general, un tipo ménos marcado, porque dedicándose principalmente á las labores que se dicen *propias del sexo*, y al cuidado de las niñas, si tiene mucha paciencia poco se distinguirá de las demas mujeres, si no se agriará su carácter y se hará dura; en algunos casos tambien adolecerá de pedantería, y en todos su condicion será desdichada é impropia para elevar su espíritu y su carácter.

Para que la maestra sea lo que debe ser es necesario que deje de ser *niñera*, y ademas que no enseñe labores manuales, enseñanza que de nada ó poco sirve, y que hace imposible la literaria. No corresponde á nuestro asunto tratar de la organizacion de la enseñanza industrial; bástanos decir que á la division de trabajo que se establece en todo, se sustituye una confusion lamentable en la enseñanza de las niñas, cuyo resultado es mortificarlas poco ménos que inútilmente durante muchos años.

La maestra de instruccion primaria no debe, pues, dar instruccion manual, que de poco ó nada sirve ahora, ni industrial, y de que carece, y para la cual no tiene los elementos indispensables. Que en clases de hora ú hora y media dé á las niñas jóvenes la misma instruccion sólida que para los niños y los jóvenes hemos propuesto. Que, como la del maestro, su profesion constituya una carrera donde éntre por oposición, con ascensos seguros, con recompensas proporcionadas al mérito, con porvenir. De este modo podrá ser una persona útil, ilustrada, considerada, en vez de una oscura víctima que se inmola con poquísima utilidad.

CAPITULO XII

NECESIDAD DE LA INICIATIVA Y COOPERACION INDIVIDUAL PARA GENERALIZAR LA INSTRUCCION

Ineficaz será la ley que haga obligatoria la enseñanza primaria si la opinion, en vez de favorecerla, la rechaza, ó solamente la mira con indiferencia.

A riesgo de ser importunos volvemos á repetir que la ignorancia, cuando es mucha, es invencible sin ajeno auxilio; por lo tanto, la instruccion ha de hacerse de arriba á bajo, entendiendo por arriba la situacion de los que tienen más autoridad, más inteligencia, más prestigio, más riqueza, una superioridad cualquiera, en fin, que emplear en beneficio del ignorante.

Tenemos fe en las medidas que hemos propuesto; creemos que, convertidas en preceptos legales, podrían ser fecundas en bienes, pero á condicion de que halláran apoyo fuera de la esfera oficial y fuesen vivificadas por fuertes iniciativas individuales, y acciones colectivas voluntarias y poderosas.

La ley, cuando tiene el carácter positivo que distingue á la que hace obligatoria la instruccion primaria, no puede ser más que un armazon, indispensable en algunos casos (y creemos que es el nuestro), pero insuficiente en todos, si á levantar el edificio no contribuyen eficazmente auxiliares extralegales. Segun los medios y las aficiones de cada uno, puede contribuirse á generalizar la enseñanza en los diferentes modos siguientes:

1.° El que no tenga facultades ó voluntad para otra cosa, hacer propaganda contra la ignorancia, buscando ocasiones, ó siquiera aprovechando las que se le presenten, para generalizar el conocimiento de las ventajas que ofrece la instruccion, y honrando públicamente á los que la poseen y comunican.

2.° Formar parte de las Juntas auxiliares de la instruccion oficial, desplegando la inteligencia y actividad necesarias para que la ley se cumpla.

3.° Cooperar pecuniariamente á la enseñanza proporcionando local para escuela, contribuyendo á la adquisicion de material, á la dotacion del maestro, etc., etc., ó bien protegiendo á uno ó más niños ó jóvenes para que privadamente se instruyan.

4.° Enseñar grátis privada ó públicamente.

5.° Socorrer á alguna familia cuya pobreza es un obstáculo para la instruccion.

6.° Acompañar la limosna que se dé á los pobres con el consejo de que envíen á sus hijos á la escuela, y, cuando esto sea posible, exigirlo como condicion.

7.° Dar, segun sus facultades, premios á los niños que se apliquen, á los maestros que se distingan, á los autores que escriban buenos libros y procurar generalizarlos.

Algunas, varias ó todas estas cosas pueden hacerse segun los recursos de que disponga el que quiera contribuir á la enseñanza sin asociarse á otros con el mismo fin. Pero el medio más eficaz de conseguirle es la asociacion, que utiliza pequeños esfuerzos, aptitudes várias y aficiones diferentes; que regulariza los trabajos, distribuye equitativamente los beneficios que hace, comunica ideas, contiene impaciencias y sostiene desfallecimientos. Sin la asociacion, que es hoy el eficaz medio para todos los altos fines, no se podrá hacer nada grande en materia de enseñanza.

La asociacion puede hacer en grande lo que en pequeño hemos asignado como posible al individuo, y otras muchas cosas que á un hombre solo no le es dado realizar, aunque disponga de muchos medios pecuniarios y quiera destinarlos á combatir la ignorancia. Por dinero no se compra á los que están dispuestos por caridad, y no por interés, á enseñar ó vigilar, á trabajar, en fin, lo mucho que se necesita para que las escuelas establecidas por personas benéficas llenan su alta mision. Es necesario repartir entre muchos el peso de una labor dificultosa.

Algunos establecimientos de enseñanza hay entre nosotros debidos á asociaciones benéficas, y el esfuerzo debe dirigirse á generalizarlos, á perfeccionarlos y á que no se limiten á la enseñanza de niños.

Como muestra de lo que se conseguirá de los pobres dándoles un pequeño auxilio, pueden presentarse algunas escuelas donde, con solo dar un potage y un poco de pan, á veces bien poco, se consigue la concurrencia de niños en mayor número de los que pueden admitirse: hay siempre más solicitudes que plazas. Si por medio de asociaciones se generalizáran estas escuelas, cuyo coste no sería mucho comparado con el bien que podrían hacer, ni áun en absoluto, la caridad daba por resuelta una gran parte del problema de la enseñanza obligatoria, que convertiría en voluntaria. Los pobres no son tan refractarios como algunos suponen á la instruccion de sus hijos; hay un gran número en estado de indiferencia que se vence con un estímulo cualquiera, y otro no menor para el cual la ración gratuita que se ofrece en la escuela es un auxilio sin el cual los niños difícilmente podrían asistir á ella; en muchos casos es preciso combatir, al mismo tiempo que la moral, la miseria física; en otros basta emplear medios ménos eficaces y costosos, como, por ejemplo, dar un vestido á todos los alumnos que asisten puntualmente, basta establecer la escuela con regulares condiciones. Debidas á benéficas sociedades hay escuelas de estas tres clases, que si son insuficientes para las necesidades de la enseñanza, prueban que no serían vanos los esfuerzos que se hicieran para generalizarla.

Hoy las sociedades benéficas suelen limitarse á la enseñanza de las primeras letras; pero si pareciera razonable lo que hemos propuesto, de armonizar la instruccion industrial con la literaria, reduciendo las horas y aumentando los años que á ésta se dedican, las asociaciones, segun los medios de que dispusieran, podrían empezar desde luego á instruir muchachos crecidos y jóvenes, al fin de que no olvidasen lo aprendido y aprendieran lo que había de serles verdaderamente útil. Tal vez debería ser este el principal objeto en aquellas localidades en que hubiese elementos adecuados. No es posible improvisar

un cuerpo oficial docente con las condiciones requeridas para la sólida enseñanza popular que deseamos, y convendría que, donde quiera se hallasen personas con voluntad y aptitud para enseñar algo más que las primeras letras, reunieran sus esfuerzos á fin de propagar la instruccion. Con esto harían prácticamente la posibilidad y utilidad de la instruccion verdadera; sus lecciones serían á la vez ejemplos. Esta instruccion claro está que no podría ser completa; difícil es que áun en los grandes centros, donde hay más medios intelectuales, hubieran muchos años profesores ni áun discípulos para la enseñanza toda que conviene dar al pueblo; pero las asociaciones, reuniendo los elementos aprovechables, los utilizarían en grande ó en pequeño, segun pudieran. Colectividades voluntarias, poderosas y flexibles á la vez, adaptándose á las varias circunstancias con la libertad de sus movimientos, tendrían medio de aprovecharse sus aptitudes. Por incompleta que pareciera su obra, no dejaría de ser en alto grado útil y áun armónica porque hay afinidades en los conocimientos que parezcan ménos afines y todos tienen de comun la gimnasia de la inteligencia, la cultura del espíritu, es decir, espiritualizar al hombre, y en la misma medida disminuir la preponderancia de sus instintos brutales. Si tal asociacion no puede enseñar, por ejemplo, sino economía política, y tal otra astronomía solamente, que no vacilen en dar esta enseñanza, porque siempre que haya quien quiera recibirla se hará un gran bien con ella, y lo mismo puede decirse de cualquiera otra. En la escasez, podría decirse penuria de conocimientos, que hay entre nosotros, y en la urgente necesidad de generalizarlos, las asociaciones deberían utilizar todas las fuerzas vivas intelectuales para que no se perdiera ninguna. En esta línea podrían hacer lo que es imposible al Estado, cuyas reglas más generales é inflexibles no pueden modificarse á medida de las diferencias á que se adapta una asociacion benéfica.

Las bibliotecas populares y la generalizacion de libros útiles y otros medios de instruccion, necesitan tambien el auxilio de colectividades bienhechoras. Entre nosotros es muy raro que se escriba un libro verdaderamente útil para instruccion popular ni áun que se traduzcan los que se han escrito en otros países. Era necesario procurar que se hicieran traducciones, y sobre todo, estimular á los autores de obras originales, hoy desalentados por la indiferencia, que paga con olvido los sacrificios. ¿Qué hace el autor de un libro útil si no tiene favor en las esferas oficiales ó en la prensa periódica, ni quiere mendigarle? ¿A quién se dirige? A un editor que tal vez rechaza su manuscrito, que de seguro le paga mal porque no puede venderle bien. Si se decide á imprimirle, perderá algunas ilusiones y algún dinero, no resarciéndose de los gastos de impresion. Si tiene fe, creerá en el porvenir; pero con tal presente para los autores, tiene que ser muy corto el número de buenos libros que se escriban. Las asociaciones que los generalizasen variarían por completo la situacion del escritor instruido y de conciencia, que puede contentarse con el pan de cada día, aunque sea muy escaso, pero no resignarse á clamar en el desierto. Ellas les darían ecos y el aliento necesario; son muy pocos los hombres que sin presuncion necia tienen convencimiento firme de decir la verdad cuando nadie la repite; pocos los que no necesitan para completarse de la comunicacion magnética con el público á quien se dirigen; pocos los que en el silencio del olvido no resabian su inteligencia con hábitos de dogmatismo, ó se dejan fascinar por los ángeles ó los mónstruos que engendra la soledad; entre estos pocos pensadores á prueba de aislamiento é indiferencia, habrá un número todavía más corto que tenga vocacion y aptitud para escribir libros útiles y á la vez populares; es un género de talento que parece esencialmente comunicativo y que se marchita en cuanto se aisla.

No se pueden leer libros que no se escriben, ni escribirlos cuando no hay quien los lea; y si se ha de salir pronto de este círculo, ha de ser con el impulso que no es capaz de dar un pueblo ignorante y un escritor ignorado, y que podría venir de ilustradas y benéficas colectividades.

Adelantar fondos para hacer grandes tiradas de libros útiles, que así podrían salir muy baratos y darlos por su coste ó por ménos de lo que costasen, ó grátis, según su importancia y los recursos pecuniarios de que se dispusiera.

Fomentar bibliotecas y contribuir á surtir las ya formadas.

Establecer gabinetes de lectura.

Facilitar el alquiler de libros cuando no pudieran prestarse grátis.

Estimular pequeñas asociaciones con objeto de suscribirse á una obra ó publicacion periódica que, siendo barata, resultaría casi de balde pagada entre unos cuantos.

Y otros muchos modos puestos ya en práctica en otros países, ó que pueden idearse, darían en el nuestro el resultado de generalizar las lecturas útiles. Lo repetimos: la gran mayoría de los hombres y mujeres del pueblo que saben leer no leen, y los pocos que de vez en cuándo dedican algún rato á lectura, suele ser ésta tal que más valía que no leyeran nada. Periódicos que tratan las cuestiones políticas con el criterio del espíritu de partido ó del interés de pandilla, y las sociales con exageraciones en diversos sentidos; novelas inmorales y cuyo mérito literario corresponde á su moralidad; coplas sin sentido comun y muy propias para pervertir el moral; esto es lo que lee el pueblo cuando le ocurre leer. No puede hacerse la guerra á los malos libros sino con libros buenos, y no urge ménos que enseñar á leer el proporcionar á los lectores ignorantes lecturas que los instruyan, en lugar de aquéllas que los extravían.

Vasto campo se ofrece al individuo, ya solo, ya asociado, para cooperar á que la instruccion se difunda; y como el auxilio puede ser muy pequeño, y en cuanto á forma la que eligiere, poca disculpa tiene quien se niega á prestarle. Desde dar algunos céntimos hasta trabajar mucho personalmente; desde prestar un servicio personal hasta ofrecer el don de la inteligencia, hay una larga escala, y cada uno es dueño de recorrer la parte que quiera ó que pueda. ¿Bastarán estas facilidades para que sea grande el número de cooperadores perseverantes á la obra de la enseñanza popular?

Decimos perseverantes, porque de otro modo no serán útiles; poner su nombre en una lista de suscritores, pagar la suscricion algunos meses y retirarse despues; formar parte de una Junta; asistir á las primeras reuniones y no volver, ó solamente raras veces; aceptar un turno para vigilar una escuela que se queda pronto sin vigilancia; comprometerse á tomar parte activa en la enseñanza y no dar más que unas lecciones, son cosas que se ven con frecuencia deplorable.

Ignoramos los que responderían á un llamamiento que se hiciera para difundir la instruccion; ignoramos los que perseverarían de aquéllos que respondiesen; lo único que no ofrece para nosotros duda, es que la ley que estableciese la enseñanza obligatoria, áun tomando las medidas que hemos propuesto para facilitarla, produciría muy escasos resultados si no viniera á darle vida la accion individual, formando numerosas y activas asociaciones; estas sin ley podrían mucho, la ley sin ellas poco.

Bien será que lo comprendan así los que la promulguen y lo comprendamos todos, para apreciar con exactitud los obstáculos y los medios de vencerlos.

CAPITULO XIII

ESCUELAS DE ADULTOS

Hoy, en las escuelas de adultos, se admiten generalmente los jóvenes mayores de dieziocho años ó de dieziseis, conforme los reglamentos; y, como, segun nuestro sistema, la enseñanza debería prolongarse hasta los veintitantos años, las escuelas venían á ser mixtas, de niños, de jóvenes y de adultos, no porque se mezcláran en ellas, sino por dar enseñanza á unos y otros.

Como esta enseñanza había de ser graduada, las dificultades se irían venciendo poco á poco; y por esta y otras razones no se dedica este capítulo á los jóvenes y á los hombres que habiendo empezado á instruirse desde niños acuden á la escuela, sino á los

que van á ella careciendo completamente de instruccion, ó teniéndola muy escasa, que es la regla en los que asisten á las escuelas de adultos.

Como tratamos de enseñanza primaria obligatoria, y ésta no se extiende más que con los niños, ó con los muchachos cuando más, en rigor están fuera de nuestro asunto las escuelas de adultos; no obstante, hemos querido dedicarles un capítulo por su mucha importancia, y porque, esperando ménos de la coaccion que de los estímulos y medios indirectos, estos podrían emplearse con los adultos lo mismo que con los muchachos y los niños.

Las escuelas de niños hacen un bien inmediato y otro mayor para el porvenir; el bien de las escuelas de adultos es más presente, y áun puede decirse más seguro, porque ofrece mayor seguridad la vida de los alumnos. La mitad de los que asisten á una escuela de párvulos no llegarán á hombres, y son pocos los asistentes á la de adultos que no llegarán á viejos.

Llenos de gratitud para con el pasado, y comprendiendo que los beneficios de él recibidos constituyen obligaciones respecto del porvenir, léjos estamos de negarnos al pago ni de regatear mezquinamente la cuantía de nuestra deuda; pero no olvidemos tampoco la que tenemos con el presente. Demos el pan de vida á la generacion de hoy, pero no dejemos á la de ayer caminar á la muerte sin auxilio espiritual. Enseñemos al niño, pero no abandonemos al hombre; no le digamos: «Tú contribuyes para redimir á los que vienen detrás, mas para tí no hay redencion; has nacido demasiado pronto, vive y muere en la ignorancia, aunque te resulte de ella mayor daño y descrédito á medida que se generaliza el saber.» Esto es triste, es duro, y si no es absolutamente inevitable, injusto. La enseñanza de los adultos es obligatoria en cuanto fuese posible, porque no hay derecho para dejarlos en el abandono si es dado prestarles auxilio, y más cuando en medio de su pobreza contribuyen para auxiliar á otros. No ya tratándose de hombres, que la mayor parte no han vivido la mitad de la vida, pero áun al que le restan pocos días que vivir, se le deben medios de perfeccionarse, y por consiguiente de instruirse. Si no se le niegan consuelos á un moribundo, tampoco deben negársele lecciones, que tal vez le son más necesarias; no preguntemos á un hombre la edad que tiene para instruirle, porque miéntras viva puede aprender, y miéntras pueda aprender debemos enseñarle; una hora ántes de morir es todavía tiempo de conocer una verdad, y bienaventurado el que haya enseñado muchas.

Hablamos principalmente de los motivos nobles y elevados que pueden impulsar á combatir la ignorancia en los hombres, cualquiera que sea su edad, por tener más inclinacion á usar argumentos *ad justitiam* que *ad terrorem;* pero si se trata de impresionar por el temor, medios había, manifestando que la ignorancia más temible, por el momento, es la de los adultos, á quienes promete imposibles, combinándose con sus pasiones y sus dolores, á veces da por resultados la violencia y el crimen. El remedio de muchos males de mañana, está en enseñar á los niños; el de muchos males de hoy, en enseñar á los hombres; y siendo tan conveniente, no hay que decirlo ántes de saberlo bien, que es imposible. La huelga tumultuosa, el motin, la rebelion, el delito colectivo ó individual, tienen medios de propaganda contagiosa á que, en parte al ménos, podría poner coto la instruccion de los adultos. Las circunstancias son graves y los peligros próximos. En un pueblo falto de agua bien está que se estudie un proyecto para abastecerle de ella; pero si hay un fuego se recurre á los pozos, á los manantiales más próximos, aunque escasos, porque la necesidad más imperiosa es á lo que primero se atiende. Si fueran tan perceptibles para todos los fenómenos intelectuales como los que afectan los sentidos, tal vez nos apresuraríamos á establecer escuelas de adultos, como nos apresuramos á apagar el fuego.

Se dice que los hombres hechos no quieren aprender, y que muchos no pueden, que no hay medio de cohibirlos, y se citan muchas escuelas de adultos que ha habido

que cerrar y otras que cuentan pocos alumnos, cuyos adelantos no son grandes por lo general.

No negaremos que haya miles de hombres refractarios á la instruccion y cuya rudeza no es modificable, porque la débil voluntad se combina con el embotado entendimiento. En absoluto estos hombres no son incapaces de recibir instruccion, y la prueba es que si por un delito se los condena á prision celular, en la celda aprenden lo que en la libertad se tenía por imposible que aprendieran; mas como no pueden ejemplearse con el ignorante honrado y para instruirle los medios á que es justo recurrir respecto al criminal, concederemos desde luégo que hay muchos miles de adultos que no irán á la escuela ó dejarán de ir viendo que poco ó nada adelantan.

Pero los que asisten con poco provecho, ó se cansan de asistir, ¿es siempre, ni áun las más veces por culpa ó veleidad suya? Hemos visto perseverancias verdaderamente prodigiosas en hombres ignorantes que procuraban instruirse y hemos visto tambien métodos absurdos y falta de método y áun de buen sentido para dirigir la enseñanza de hombres rudos. En ocasiones no nos admiraba los muchos que dejaban de ir, sino los pocos que asistían con una constancia á prueba de tanto como se hacía para cansarla, máxime tratándose de personas que habían pasado el día en un trabajo penoso.

Si hay que cerrar una escuela de adultos, ó la asistencia es escasa, ó da poco resultado la enseñanza, ¿á quién se culpa? á los discípulos; muchos llegan á persuadirse ellos mismos de que son ineptos, aunque no lo sean, y bajo la fe de sus maestros, que como es natural están más dispuestos á declarar á los alumnos incapaces de aprender que á convenir en que ellos no tienen aptitud para enseñar. Aun cuando este último sea lo cierto en ocasiones, lo contrario se tiene por evidente, porque el ignorante desahuciado se pierde silencioso entre la multitud, y el docto que le desahució perora ó escribe, influye en la opinion, y retrae á muchos que desearían que la enseñanza no se limitase á los niños. Este daño suele hacerse, no sólo de buena fe, sino contrayendo mérito porque le tiene muy grande consagrar trabajo perseverante y gratuito á una labor que da escasos resultados ó que parece estéril.

Cuando no falta voluntad de aprender, ó no son completamente ineptos los hombres que asisten á las escuelas de adultos, el poco resultado que éstas dan consiste en el mal método, en la falta de él y en no hacerse bien cargo de las circunstancias de los discípulos. Suele incurrirse en dos errores graves: consiste el primero en tratar á los hombres como si fueran niños, y el segundo, al querer instruir á personas sin gimnasia intelectual ni hábitos de reflexionar, exigir á ellas atencion sostenida, inteligencia de las verdades profundas que no se ofrecen espontáneamente á la conciencia y compresion rápida, de cosas que sólo gradualmente y muy despacio pueden llegar á comprender; el que no sepa evitar ambos escollos perderá mucho tiempo, si acaso no lo pierde todo, y lo que es peor, acreditará la idea equivocada de que el que no empieza á estudiar desde niño es por lo comun incapaz de aprender nada.

Hay quien habla ó escribe de *enseñanza popular*, y la equivoca con la *infantil*, partiendo del error que dejamos apuntado, en que á los hombres ignorantes se los puede tratar como niños; de aquí resulta ridículo para el que quiere enseñarlos, y con su desprestigio, su impotencia. Por el hecho de haber vivido veinticinco años, el hombre sabe lo mucho que se aprende viviendo; la pasion le habrá sujetado á pruebas, y el dolor no le habrá escaseado sus lecciones. La existencia más oscura y aislada está llena de relaciones, y tiene la luz necesaria para discernir el mal del bien. La ignorancia de las cosas que se aprenden estudiando puede hacer que se confunda, en lo que al espíritu se refiere, al ignorante y al niño; pero el hombre, aunque no haya estudiado nada, sabe las cosas que se aprenden viviendo, que son muchas; ademas de este conocimiento, tiene las grandes iniciaciones de los afectos; hijo, hermano, padre, ha visto nacer y morir á los que ama ha reido y ha llorado; sabe lo

que es gozar y padecer. Si trabamos conversacion con un hombre rudo ó mejor si escuchamos la que tiene con otro que esté á su nivel intelectual; si prescindimos de la forma, veremos que en el fondo tiene más ideas, más sentimientos, más necesidades comunes con nosotros de lo que habíamos imaginado; veremos que no hay en él ni el candor, ni la inexperiencia, ni la ligereza, ni la puerilidad veleidosa de la niñez; y si participa de su impresion, tal vez sea más por necesidad que por aturdimiento: el niño no sabe que hay porvenir; el hombre del pueblo cierra los ojos para no verle, único modo muchas veces de que puede gozar del presente. Así, áun en esto no deben confundirse el hombre rudo y el niño; entrambos son imprevisores, más por diferente causa y de distinto modo.

Son una verdadera *inocentada* esas pláticas ó libros en que con historietas ó cuentos propios de niños se quiere interesar é instruir á los hombres. Ni el medio es más apropiado ni el objeto cual debe ser, porque no pueden servir las mismas lecciones para los que tienen diversos gustos y deberes.

Así, pues, hay que tratar á los alumnos de la escuela de adultos como hombres, pero sin pasar al otro extremo olvidándose de que son rudos. Largas peroraciones que necesiten una atencion sostenida; mucha movilidad que pasa rápidamente de unas ideas á otras; puntos de vista muy elevados á donde se quiere volar en vez de subir paso á paso, son medios de que no pueden conducir al fin de instruir al hombre ignorante, tardo en todos sus movimientos intelectuales. Aun las verdades intuitivas no las verá ni pronto, ni completamente en ocasiones porque la intuicion no es idéntica en todos ni la misma en un salvaje que en un filósofo; en este género de enseñanza, sobre todo, puede asegurarse que quien no va despacio no irá lejos.

Ocurre preguntar: el hombre que no tiene aptitud ó paciencia para deletrear y hacer palotes, ¿no puede aprender nada? ¿Es imposible enseñar cosa alguna al que no sabe leer y escribir? Responderemos negativamente. Así como hay personas que saben leer y escribir y cuyo espíritu está completamente inculto, más aún, que son poco menos que imbéciles, y otras sin ningunos conocimientos literarios y de natural despejo y entendimiento claro, puede suceder que el que no tenga aptitud para aprender las primeras letras sea capaz de instruirse en otras cosas. Un poco ménos de fuerza de voluntad, la dificultad un poco mayor tal vez por la clase de trabajo para hacer letras ó aprender á combinarlas, y determinan la ineptitud de un hombre que acaso sea capaz de algun género de instruccion. Importa tanto adquirirla, que cuando la de las primeras letras fuera imposible, debería intentarse alguna otra; si la prueba salía mal, poco se perdía, si bien se había ganado mucho. Si era posible desvanecer algunos errores, generalizar algunas verdades, enseñar un poco á discurrir, el que esto hiciera en la escuela de adultos no hacía ménos que el que enseñaba las primeras letras.

La ventaja de proporcionar instruccion á los hombres ignorantes, no ha de medirse tampoco por el número de alumnos que se examinan. El que aprende á leer, lee á los que no saben y difunde la instruccion; el que sabe algunas verdades, las generaliza entre sus compañeros; el que ha comprendido que un error lo es, contribuye á extirparle. El alumno de la escuela de adultos vive con sus compañeros de trabajo, sobre los cuales más ó ménos influirá su instruccion. Cierto que le faltará la autoridad de una posicion social aventajada, pero en cambio habrá contra él prevenciones que más de una vez oscurecen la razon. Hay ocasiones (y ahora son frecuentes) en que la clase, en vez de autorizar, desautoriza la verdad que hace más efecto en el taller dicha por un operario que por el dueño de establecimiento.

Por todo lo dicho creemos que no debía omitirse medio de generalizar y perfeccionar las escuelas de adultos.

CAPITULO XIV

LOS CHICOS DE LA CALLE

Al tratar de lo que pueden hacer y es necesario que hagan los individuos asociados

para generalizar la instruccion, íbamos á escribir un párrafo relativo á los niños que vagan por la vía pública en vez de ir á la escuela; pero nos ha parecido mejor dedicarles, aunque breve, un capítulo aparte para llamar particularmente la atencion sobre los que merece fijarla de una manera muy especial; con frecuencia los que acaban desastrosamente por efecto de sus vicios ó sus crímenes, han empezado por ser *chicos de la calle*, y no es necesario decir más para encarecer la necesidad de que en la calle no haya chicos abandonados y pervirtiéndose mútuamente.

La division de trabajo no es ménos necesaria en el asunto que nos ocupa y otros análogos que en la industria, aunque esta necesidad no aparezca de una manera tan ostensible. Así, por ejemplo, la propagacion de los buenos libros, el contribuir pecuniariamente á sostener una escuela, en enseñar en ella ó vigilarla, y el procurar que los que han de asistir no vaguen por plazas, calles y caminos, obras son todas buenas, excelentes, pero que exigen medios y vocaciones diversas.

Con el nombre de *chicos de la calle*, se confunden categorías morales muy diversas. En la calle está el niño que por descuido de sus padres no va á la escuela; el que no asiste por falta de vestido ó de calzado, ó de local en que se le admita gratuitamente, siendo él muy pobre para pagar retribucion alguna; el que tiene alguna ocupacion á las horas de clase; el rebelde que prefiere el castigo y la holganza y la libertad, á la sujecion y el trabajo del aula. En la calle está el niño que da el mal ejemplo y el que le sigue; el que se deja llevar á una accion culpable y el que le arrastra á ella; el que se entretiene en saltar ó en ver lo que pasa, y el que juega á los naipes y hace trampas; el que mira los juguetes ó los dulces que hay en un escaparate, y el que piensa como se apoderará de ellos sin ser visto; el hijo de padres que le enseñan prácticamente el mal, y el que es malo apesar de las amonestaciones y de los ejemplos de la familia; el que curiosea y el que hurta; el que pronuncia palabras obscenas sin saber todavía su significacion, y el que practica ya malas obras y se ha iniciado en los misterios del vicio y del delito.

Estas y otras variedades del *chico de la calle* se barajan, segun mil circunstancias que, si no son casuales, no están al ménos influidas por voluntades rectas y entendimientos claros. Cuando se considera la impresionabilidad, el instinto de imitacion, la tendencia á dejarse llevar de los apetitos, la falta de principios y de fijeza en las ideas que hay en la niñez: cuando se observa la influencia que ejercen en los niños todavía candorosos y tímidos, esos pilluelos osados, con aires de suficiencia y de maestros, y que pueden serlo ya en muchos géneros de maldades; cuando se calculan las tentaciones y los medios de resistir á ellas; la proximidad y frecuencia de los malos ejemplos; la eficacia mayor que tienen los dados por personas de la edad del que los recibe cuando todo esto se tiene en cuenta, admira los chicos de la calle que se salvan y son hombres honrados, no los que se pierden miserablemente.

La enseñanza primaria obligatoria que tropieza con los niños mendigos, tambien los *chicos de la calle*, cuyos hábitos de holganza y rebeldía necesita vencer, victoria difícil y necesaria si se ha de generalizar la instruccion y elevarse al nivel de la moralidad; para lograr este triunfo nos parece la accion simultánea y armónica del Estado y de los particulares, de los individuos de Asociaciones benéficas y de los agentes de la Autoridad. Por regla general, creemos que las Asociaciones benéficas han de tener su esfera de accion independiente de la del Estado, que no les debe más que aquella proteccion que merece toda voluntad recta; pero hay casos particulares, y el que nos ocupa parece uno de ellos, en que la accion gubernamental y caritativa combinadas podrán ser más fecundas para el bien.

Por una parte, los indivíduos de una Asociacion no pueden perseguir á los niños que vagan por la calle en vez de ir á la escuela; sobre ser materialmente imposible, sobre repugnar á la caridad todo género de coaccion, ningun particular, aunque se asocie á

otros, puede tener derecho á impedir á nadie que circule por la vía pública; y si tal derecho se le concede, en cuanto le ejerce obre en union con el Estado. Pero aunque se venciese la dificultad legal quedaría siempre la moral que, aunque se pudiera, no se debería intentar vencer; los que han de influir moralmente en el ánimo de los niños no conviene que empleen contra ellos coaccion física, sino por el contrario, que suavicen con la caridad las severidades, que á veces, pueden parecer duras, de la ley.

Por otra parte, los agentes de órden público que recogen en la calle á los niños que deben estar en la escuela, ¿los llevarían á la prevencion? No; debe evitarse á toda costa que sobre la frente del niño caiga la mancha de haber estado preso ni por horas, ni por minutos, porque en el equilibrio acaso inestable de su moralidad, puede destruirla semejante mancha en su honra. El menor ataque á ella sería mucho más perjudicial que útiles los conocimientos que pudieran adquirir en la escuela, y en mal hora iría á ella si había de ir acompañado de ningun género de oprobio. Los agentes de órden público deberían recoger á los chicos de la calle que faltan á la escuela para entregarlos al individuo de una Asociacion caritativa encargada de recibirlos, cuya influencia moral completará la obra de la coaccion física, quitándole lo que pudiera tener de irritante y humillante. La policía confunde, no puede ménos de confundir miéntras no delinquen, los chicos de la calle; sólo la caridad puede clasificarlos y tratar á cada uno como corresponde y necesita, para que al mismo tiempo que le señala el camino de la escuela, le aparte de otros caminos que le conducirán á su perdicion. La caridad que conoce las circunstancias del niño, las de sus padres, los peligros que le rodean, los recursos con que cuentan, puede seguirle y sostenerle; que es paciente y que no se cansa, triunfará con mansedumbre y perseverancia de rebeldías que sin ella triunfarían. El nivel brutal y muchas veces inicuo de la policía, no puede pasarse sobre las frentes de los chiquillos de la calle para llevarlos por fuerza á la prevencion y á la escuela, porque sería posible que el daño moral que se le hiciera excediese mucho del bien intelectual que se procuraba.

Decimos procuraba, porque, cuando los medios no son adecuados, se logran difícilmente los buenos fines, ó no se logran.

Así, pues, las Asociaciones protectoras de esos niños que pasan una gran parte de la vida en la calle nos parecen un auxiliar necesario para la coaccion que los obliga á ir á la escuela sea á la vez apoyo y guia, tenga carácter verdaderamente tutelar, y no se confunda, ni por ellos ni por nadie, con lo que se llama la accion de la *justicia*, palabra que significa entre nosotros vejaciones sin límites y descrédito irreparable. Que los *chicos de la calle*, cuando infringen la ley en materia grave, esten sujetos á la accion de la justicia; pero cuando rehusan ir á la escuela, que sean entregados á la caridad.

CAPITULO XV

LOS MÉTODOS Y LOS LIBROS PARA LA ENSEÑANZA POPULAR

No escribimos un tratado de pedagogía, y sin salirnos de nuestro asunto no podríamos entrar en pormenores acerca del modo de enseñar; pero hemos de hacer algunas observaciones respecto á métodos y libros propios para la enseñanza popular.

Aun dada la rudeza de nuestro pueblo, creemos que la mayoría de sus hijos es capaz de aprender las cosas necesarias si se enseñan bien, si se ordenan los conocimientos, si se encadenan las verdades, de manera que lo sabido allane el camino de lo que se va á adquirir y corrobore lo que se sabe ya. Hay que graduar las dificultades para disminuirlas; no prescindir del arte al exponer la ciencia, y no erizarla de obstáculos si pueden suprimirse.

Los métodos para la enseñanza popular han de procurar brevedad, claridad y belleza; esta última circunstancia, que acaso parezca ociosa, está lejos de serlo. El pueblo es un gran poeta y un gran artista; conviene

embellecer la leccion que se le da para que mejor la tome, y no creemos que al enseñarle se pueda prescindir del arte sino á costa de ciencia. Las obras de Dios son prodigiosamente deslumbradoras, de espléndida belleza, cuya utilidad, por no ser material, no es ménos positiva, y el hombre más rudo. procura embellecer toda obra que sale de su mano. Desde el Supremo Hacedor hasta la última racional criatura, aman, quieren, buscan la belleza. ¿Prescindirá de ella el maestro? ¿No comprenderá que su atractivo es un poder, que su ausencia deja un verdadero vacío? El fruto ha sido ántes flor, y para extender el imperio de la verdad no debe prescindirse de su hermosura.

La brevedad que pedimos en los libros que han de servir para la instruccion del pueblo, es una condicion que se va haciendo sentir para todos. Se escribe tanto sobre cualquiera materia, que, áun concretándose á una sola, no es posible leer todo lo publicado, y lo será ménos cada día. Es necesario abreviar y condensar, lo cual en muchos casos, en la mayor parte, puede hacerse, no sólo sin perjuicio, sino con ventaja de la claridad.

En un libro, todo lo que no hace falta sobra; todo lo que no facilita el conocimiento del asunto lo dificulta, y hay lectores que se pierden entre divagaciones, rodeos, digresiones, citas, adornos, y que á través de ellos no ven la hilacion *(sic)* del argumento, las consecuencias de la lógica, la evidencia de la verdad, que comprenderían mejor expuesta con más sencillez.

No son muchos los autores que saben ponerse en lugar del lector que ignora, que procuran economizarle tiempo, no le dan más trabajo que el necesario para comprender el asunto, y no añadan á sus dificultades las que provienen del modo de exponerle; hay pocos autores que se hagan cargo de que para un lector no instruido, un libro en que falta claridad y órden, y sobran palabras, es un verdadero laberinto; hay pocos autores que sean parcos; que digan, no todo lo que se les ocurre, sino lo que conviene decir, dejándole al lector lo que debe decirse él despues de haberle puesto en camino para que lo diga. No es sólo el poeta: tambien el hombre de ciencia debe ser conciso con oportunidad, presentando hechos ó argumentos que hagan pensar, como aquél pone en situaciones que hacen sentir. Las proporciones de la mayor parte de los libros podrían reducirse mucho, muchísimo, con ventaja de su claridad y áun de su verdad. Uno de los defectos más frecuentes en los libros es la contradiccion, que sería más ostensible para el autor, y por consiguiente más fácil de notar y de corregir, si en vez de estar atenuada por argumentos poco concretos, perdida en rodeos, y como desleida en multitud de palabras, se presentase concentrada en frase breve, juicio categórico, exposicion clara. Las afirmaciones ó negaciones contradictorias, puestas así unas enfrente de otras á corta distancia, tendrían un relieve que las haría perceptibles sin grande esfuerzo de memoria ni de atencion; poner á los autores en situacion de contradecirse ménos, y dar á los lectores facilidades para apercibirse de la contradiccion, es quitar al error un auxiliar poderoso. La ordenada concision le determina, y denunciándole con más seguridad da más medios de condenarle.

La falta de lógica, que se disimula en rodeos difusos, largas peroraciones, citas, hechos y argumentos que pueden excusarse, aparece como la contradiccion cuando, condensándose las ideas, se nota fácilmente si hay ó no exactitud al compararlas y establecer relaciones entre ellas, y si hay órden al exponerlas.

No todos los asuntos son susceptibles de tratarse con igual concision, pero no hay ninguno que no tenga un máximo razonable de brevedad, que coincide con el de claridad, y al autor que no sea capaz de alcanzarla le falta alguna condicion para maestro. No sabemos hasta qué punto la brevedad será dificultosa, porque en general se prescinde de ella si acaso no se evita. El público y los editores suelen apreciar los libros por su tamaño, y áun no todas las personas ilustradas se sobreponen á esta vulgar preocupacion. Así, entre los propositos que hace el autor al emprender su obra, es raro que se halle el de

ser breve, y frecuente que procure extenderse cuanto le sea posible; de modo que la aptitud para la concision podrá muy bien ser comun, áun cuando rara vez sea practicada.

En general, el libro del porvenir, y en particular el destinado á la enseñanza del pueblo, creemos que ha de ser breve, y que debe hacerse un estudio especial y continuado para procurar que lo sea, no sólo sin perjuicio, sino con ventaja de la claridad.

El que mejor aprende lo que enseña un libro, el que no olvida nada importante ¿qué retiene? Un extracto más reducido seguramente que el que puede hacer el autor, pero que debe servir á éste de advertencia para no recordar la memoria del que lee, no sólo inútilmente, sino con daño; es muy probable que el esfuerzo hecho para no olvidar cosas poco importantes perjudique al recuerdo de las esenciales. La memoria no tiene un poder indefinido; el que ignora un asunto, no puede saber lo que en él es principal y secundario, y al autor compete suprimir, tratar concisamente ó con extension los puntos, segun su importancia.

Los libros de primera enseñanza, por lo general, no pueden dar idea de lo que deben ser las obras de enseñanza popular, como no sea para establecer la regla de no hacer nada semejante, y de que tanta más probabilidad hay de acercarse á la perfeccion, cuanto más se aleje uno del plan, forma y áun fondo de ellos. Prescindiremos, porque no hace directamente á nuestro propósito, de que no son propios ni áun para la infancia, y haremos notar que si hasta aquí no había instrucción sino para los *niños* y los *señores*, al presente se trata, es preciso tratar, de instruir á los hombres, á todos los hombres, y esta nueva necesidad lleva consigo un nuevo género de literatura. Se necesitan enciclopedias formadas de manuales breves y claramente escritos, procurando además que la forma sea tan bella como lo consienta el asunto.

Comprendemos que todo esto podrá parecer ilusorio al que no se penetre bien de la diferencia que hay entre lo que es la instruccion primaria y lo que debe ser la instruccion popular, cuyo fin es distinto, y cuyos medios diferirán mucho si han de ser adecuados al objeto. Hoy es raro que personas verdaderamente instruidas y superiores escriban libros de instruccion primaria, pero es de esperar que haya hombres eminentes que no desdeñen publicar obras para la enseñanza popular. Estos hombres saldrán del cuerpo docente, cuyo nivel intelectual se elevará mucho, y de fuera de él, cuando el público sea el pueblo, cuando las obras *elementales* sean *fundamentales*. Cuando un manual sea una gran dificultad vencida, una buena obra y un gran triunfo, no desdeñará el genio ponerse en comunicacion directa con la multitud, y en hacer que por su medio la verdad, como el sol, brille para todos.

RESUMEN Y CONCLUSIÓN

Ha sido necesario recordar algunos principios de derecho; ninguna institucion social, sea la que fuere, ha de prescindir de la justicia; por no tenerla presente muchas hallan obstáculos insuperables, y si los vencen, es haciendo un daño que excede á los bienes que intentan realizar.

Hemos visto que el deber moral que de instruirse tiene el hombre, está comprendido en el de perfeccionarse. La perfeccion significa voluntad recta, afectos puros, entendimiento elevado. Es lo verdadero en la ciencia, lo bello en el arte, lo justo en la moral; es la mansedumbre, el sacrificio, el perdon, el amor infinito de Dios y de los hombres. La misera criatura que sufre, concibe y aspira á la dicha completa, en sus extravíos comprende la rectitud y en su pequeñez el infinito; el dolor de su miseria es la prueba de su grandeza, y tantos mártires de la verdad y de la justicia dan testimonio de que aspira á la perfeccion. Aunque para ello sea necesario el ejercicio de las facultades intelectuales no lo entiende así el que las deja inactivas: la ignorancia no se penetra fácilmente que el instruirse sea una obligacion, por eso tarda en aceptarla, y hay personas á quienes es necesario imponerla como deber legal ántes que como moral la hayan reconocido. Su error ó su negligencia no puede admitirse como regla; su obstinacion no ha de respetarse en daño de

sus hijos, ni tienen derecho á infringir la ley que todos estamos obligados en conciencia á obedecer cuando no ordena cosa contra la conciencia. No es éste el caso de la que hace obligatoria la instruccion, siempre que en la escuela no se enseñe nada que á ninguna persona de recto juicio pueda parecer malo.

Los mismos principios que justifican el deber legal de instruirse, dan derecho á la instruccion; al que no *quiere* adquirir la indispensable, se le puede obligar; al que no *pueda*, se le debe auxiliar para que la adquiera; una vez comprendida su importancia, no se vacilará en declararla gratuita, como la justicia, para el que no pueda pagarla, y que lo mismo que *pleitea* se *instruya* por pobre. Nadie que observe el pueblo puede desconocer la importancia, la necesidad de instruirle. Sus derechos, sus aspiraciones, su falta de fe religiosa, su participacion en la política, su ansia de regeneracion social, el mayor peligro que corre su virtud, todo impone la necesidad moral y áun material de instruirle. La oscuridad de la ignorancia hoy, es el cáos. Si se dejan que choquen entre sí los elementos sociales en vez de armonizarlos, dignos de lástima serán nuestros hijos. Rudas pruebas les esperan si no van á Dios por la fe, ni se elevan á El por la razon; si por la ignorancia de las leyes económicas no comprenden el peligroso error en que están acerca de la formacion y distribucion de la riqueza; si por el desconocimiento de las leyes morales hacen cálculos con los hombres que se necesitan para una empresa como con los kilógramos de hierro que entran en una máquina; si no acatan el precepto religioso, ni tienen reglas de moral con firme apoyo en su conciencia y en su entendimiento; si á las afirmaciones dogmáticas de que se burlan no sustituyen las explicaciones científicas; si desconociendo las armonías que el saber revela creen que en el Universo hay la confusion que existe en su espíritu; si no sustituyen por otros ideales los que han perdido; si no realizan el derecho á medida que rechazan la fuerza, y si por cada cadena que rompen no forman un lazo.

La falta de conocimiento, el descuido, el egoismo, pueden hacernos prescindir de la ignorancia del pueblo, pero ella nos saldrá al paso; la hallaremos en el rebelde, en la prostituta, en el ladron, en el asesino, en las víctimas de todos ellos; y si sordos á la voz del deber no nos persigue como un remordimiento, nos acometerá como un malhechor.

Por más importancia que la instruccion tenga, no puede hacerse obligatoria en un pueblo muy atrasado; para imponerla verdaderamente como deber legal que por todos se respete y se cumpla, se necesitan grandes medios morales, intelectuales y materiales.

¿Tiene España estos medios? No, la ley de enseñanza primaria obligatoria para todos sin excepcion, vendrá á aumentar el número de las que no se cumplen. Se opondrán á su cumplimiento: la ignorancia, el egoismo y la miseria; la autoridad con su resistencia pasiva; el docto, que no querrá y tal vez no podrá transmitir grátis sus conocimientos; el rico, que no querrá dar dinero; el pobre, que no dará tiempo, y el miserable que vive de la mendicidad, incompatible con la instruccion. Se opondrá al cumplimiento de la ley el obstáculo material de falta de locales donde quepan los alumnos. ¿Cómo no se empieza por reconocer las escuelas, fijar el número de niños que en ellas pueden estar en condiciones higiénicas, y formar una estadística de los que la ley obligaría á asistir? Esta indispensable operacion prévia daría por resultado poner de manifiesto la imposibilidad material de que la ley se cumpliese, y resultan graves daños de promulgar leyes que no han de cumplirse.

¿Existen grandes elementos morales é intelectuales que puedan vencer inmediatamente los obstáculos materiales que á la enseñanza obligatoria se opondrían? Hemos visto que no, y á tantas pruebas que así lo manifiestan podemos añadir que ni centros literarios, ni científicos, ni corporaciones, ni el Gobierno, ni nadie, ha enviado á la Exposicion de París un maestro de primeras letras.

No hay que desesperar; no, pero tampoco esperar demasiado, porque contar con me-

dios que no existen sería tal vez esterilizar los que tenemos, convirtiendo las facilidades que resultasen ilusorias en dificultades insuperables. Hay personas que comprenden la importancia de que el pueblo se instruya, y dispuestas á trabajar y hacer sacrificios para instruirle; hay que utilizar su buena voluntad, y procurar aumentar su número, porque la empresa no es imposible; pero no es fácil tampoco.

Que la ley consigne el deber de la instruccion para todos los que *puedan* adquirirla, pero los que puedan nada más; porque, si es inflexible sin razon, será infringida por necesidad. Que al mandato de instruirse vayan unidas otras muchas disposiciones que faciliten la instruccion; que la hagan atractiva y verdaderamente útil; que no se limite, como hoy, al imperfecto conocimiento de las primeras letras.

La llamada *instruccion primaria* no merece este nombre, puesto que no es más que un medio de instruirse, si no se emplea, inútil, y si se emplea mal, dañoso. Se ve la ignorancia letrada, y el error letrado tambien, en la gente del pueblo que por saber leer y escribir no deja de ser ruda, y de admitir como verdades los absurdos más groseros. No puede suceder otra cosa miéntras la enseñanza sea más mecánica que intelectual, y se reduzca á adquirir un instrumento que no se usa ó que no se usa bien. La cuestion no es que el pueblo aprenda á leer, sino que aprenda á discurrir.

No es ésta ciertamente la obra de un día, ni de un año ni de muchos años; pero es el problema que, por difícil que sea hay que resolver. Las dificultades que para resolverle se presentarán son grandes, pero no insuperables, y hay que medirlas, no para espantarse de su magnitud, sino para proporcionar á ella el esfuerzo necesario para vencerla.

No puede sustituirse la instruccion popular á la instruccion primaria sin reformar radicalmente ésta. Es necesario que el alunmo lo sea por muchos años y que emplee en la escuela ménos tiempo cada día, para que de niño le aproveche todo, y de adolescente y de mozo aprenda lo que en la niñez es incomprensible, y para la instruccion literaria pueda armonizarse con la industrial. Esto exige mayor perfeccion en los métodos de enseñanza, crear un nuevo género de literatura y variar la condicion del maestro, sacándole de la de *niñero* y haciéndole *profesor*.

Para que el pueblo se instruya verdaderamente, el Estado puede tomar muchas y variadas disposiciones, más eficaces que hacer la enseñanza primaria obligatoria para todos. Debe hacerla posible, atractiva, útil é imponerla á aquellas colectividades de cuya educacion dispone directamente.

Los obstáculos de todo género que se hallarán para difundir la instruccion no pueden vencerse por el Estado si la opinion pública no le auxilia, si la accion individual, asociándose, no presta su poderoso auxilio.

Las leyes, los decretos y los reglamentos pueden organizar la enseñanza, pero no generalizarla, no hacerla verdaderamente popular si tienen que ir por todas partes venciendo resistencia en vez de hallar cooperaciones.

La enseñanza popular, en cuanto sea dado, no debe limitarse á los niños, sino hacerse extensiva á los adolescentes, á los jóvenes y á los hombres. Si su ignorancia no es invencible, hay que esforzarse á vencerla; parece duro imponerles sacrificios para realizar un bien de que no serán partícipes. Si esta exclusion es inevitable, lo imposible no obliga; pero debe limitarse cuanto fuere dado, generalizando y perfeccionando las escuelas de adultos. La justicia será, como siempre, la utilidad, aunque sólo á la material se atienda; por mucho que cueste instruir á los ignorantes ha de costar más dirigirlos, y en ocasiones contenerlos si no se instruyen. Algunos conocimientos de economía política evitarían muchas huelgas y muchas rebeldías, que, bien analizadas, no suelen ser más que explosiones de ignorancia.

Al que juzgue extraño y áun absurdo que pretendemos iniciar al pueblo en cierto género de conocimientos que se tienen por superiores á su capacidad, le rogamos considere que no se trata de que se pase instantá-

neamente de la ignorancia á la ciencia; además, no habiéndose intentado nada sério para iniciarle en ella, no hay derecho para declararle incapaz de adquirirla.

Hasta ahora, como sobre ciertos asuntos se hablaba y se escribía para pocos, si ellos comprendían se daba por bien escrito y bien hablado. Aún podrá suceder que haya quien tenga por mérito el ser comprendido por un corto número. Diríase á veces que el espíritu aristocrático, arrojado de las instituciones políticas y civiles entraba disfrazado en el campo científico, y que los grandes señores de la inteligencia tenian á ménos comunicar con la plebe. Este estado de cosas inevitable, es transitorio. Cuando el público sea el pueblo, no le desdeñarán los sábios, que aprenderán de él tanto como le enseñan. ¿Por qué á veces se han extraviado tanto los pensadores? Porque vivieron aislados, sin el apoyo y las amonestaciones del gran maestro que se llama *la humanidad*.

Que las inteligencias superiores se eleven sobre las multitudes es su derecho, y suelen comprarle bastante caro para que espontáneamente no se les reconozca; pero á cualquiera altura que estén no se desvien; que la obra científica sea siempre la obra humana, y la más preciada grandeza el haber hecho llegar al mayor número de hombres el mayor número de verdades profundas y de sentimientos elevados. Cuando se comprenda así, no se excluirá á ninguna clase de la comunion intelectual; se dirán las verdades esenciales de modo que las comprendan las multitudes, y el genio, como el sol, brillará para todos.

Como la verdadera instruccion del pueblo es necesaria y es posible, aunque sea difícil se realizará; llegará un día en que se realice. ¡Pero cuántos pecados y cuántos dolores evitarán, cuántos títulos á la gratitud de la posteridad adquirirán los que apresuren ese dichoso día! Mision tan noble, empresa tan difícil, obra tan santa, merece y necesita la cooperacion de todas nuestras facultades. Es necesario pensarla y sentirla; es necesario comprender como el gran Leibniz *(sic)* el amor en la definicion de la justicia; medir generosamente el deber por el poder de hacer bien; no estudiar una ley para saber las obligaciones que impone, sino los beneficios que con su auxilio podrán realizarse; no escatimar los céntimos y los minutos que se dan, cuando se contempla en la muchedumbre embrutecida el gérmen del crímen que fecunda el error, la chispa del genio que se apaga. La ignorancia, poder que hace cautivos, impone la necesidad de una obra de redencion, y jamás se han redimido los hombres con cálculos egoistas, ni en virtud de oráculos dados sobre trípodes de hielo.

136. **Arés de Parga,** Aureliano

La instrucción primaria en España. Nueva y acertada organización de las Escuelas de primera enseñanza con la exposición de las reformas modernas llevadas á la práctica en los paises mas ilustrados. Obra propagandista en pro de los intereses de la enseñanza y del Magisterio por D. ——.

Madrid. Establecimiento Tipográfico de Góngora.

1883

134 págs. + 1 h.=Port.—Es propiedad.—Dedicatoria.—V. en b.—Texto, 5-132.—Indice, 133 y 134.

8.°

Biblioteca Nacional.

Trátase de un volumen bien pensado y bien escrito, digno por estas circunstancias de atención y estudio.

137. **Argüelles,** Máximo

Necesidad de la educación popular en Chile, objeto que esta debe proponerse y principios á que debe sujetarse su organización general. Discurso pronunciado para la incorporacion á la Universidad de

Santiago de Chile en 16 de octubre de 1852 por D. ——.

Citado por Domingo Amunátegui Solar, en el libro *La Enseñanza del Estado* (1).

138. **Arnáiz,** Marcelino

Discurso que en la solemne apertura del curso académico de 1900 á 1901 en el Real Colegio de Alfonso XII (Escorial) pronunció el R. P. ——, agustino. Grabado alegórico, de imprenta, con la inscripción TOLLE, LEGE; TOLLE, LEGE.

Madrid. Imprenta de la viuda é hija de Gómez Fuentenebro.

1900

52 págs. =H. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-39.—V. en b.—Cuadro de honor, lista de alumnos y datos estadísticos, 41-52.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

Este discurso es una interesante monografía sobre «La educación moral y religiosa.»

139. **Arnáiz,** Marcelino

P. ——, Agustino. El Instituto superior de Filosofía (Escuela de Santo Tomás de Aquino) en la Universidad católica de Lovaina. Artículo publicado en la revista *La Ciudad de Dios*. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de la viuda é hija de Fuentenebro.

1901

36 págs.=Ant.—(La ciudad de Dios, vol. LIV, núm. I, 5 de Enero de 1901.—Madrid-Escorial.)—Port.—V. en b.—Texto, 5-28.—Apéndice A, 29-31.—Apéndice B, 32-33.—Apéndice C, 34-35.—Seminario León XIII.

4.°

El opúsculo reseñado da en muy pocas páginas cabal idea del Instituto superior de Filosofía en la Universidad Católica de Lovaina.

El autor, que conoce *de visu* el Instituto á que el folleto descrito se refiere, dice lo siguiente de tan renombrado centro de enseñanza superior (1):

Nada nos ha parecido mejor, para presentar con exactitud los fines y tendencias del Instituto, que copiar las palabras de su Director Monsr. D. Mercier, el sabio maestro, el infatigable y generoso colaborador de León XIII en la realización del grandioso proyecto. He aquí ahora el programa general, delineado por el mismo en la Memoria presentada al Congreso de Malinas; programa que pocos años después se vió realizado en todas sus partes:

«Para que podáis apreciar la organización esencial, decía, me bastará con presentaros la idea general. Cada curso de una rama especial de enseñanza filosófica ha de ir unido á un grupo correspondiente de ciencias analíticas: la *cosmología*, con las ciencias físicas y matemáticas; la *psicología* con las ciencias naturales ó biológicas, la *criteriología*, con las ciencias históricas; y la *filosofía moral*, con las ciencias morales, y muy especialmente con las sociales, económicas y políticas. Unidos á la enseñanza, por ejemplo, de la psicología propiamente dicha, será necesario establecer cursos de biología general primero, cuyo objeto principal sea el estudio de la célula, y además cursos de botánica y de zoología para el estudio de los organismos complejos vegetales y animales; un curso de embriogenia en que se explique el origen de los seres vivientes; cursos de anatomía y de fisiología, donde se estudien las condiciones de la actividad superior del alma, y, por últi-

(1) Véase el núm. 102 de esta BIBLIOGRAFÍA, pág. 98.

(1) Págs. 16 y siguientes.

mo, algunos cursos de psicología experimental, ó psicofisiología, con objeto de ahondar más en el conocimiento de las relaciones entre el alma y el cuerpo. Hay, continúa, cierto género de estudios en los cuales urge que tomemos parte, y que aún no han sido incluídos en los programas de nuestras Facultades. La psicología, por ejemplo, experimenta hoy una transformación, á la cual no podemos permanecer extraños. En Leipzig y en Berlín, en París y en algunos centros de Inglaterra y de los Estados Unidos se han establecido laboratorios donde centenares de hombres estudiosos se dedican, con una paciencia que no puede menos de admirarse, á analizar el contenido de la conciencia... He aquí una ciencia joven, nueva, que por sí misma no es ni espiritualista ni materialista. Si nosotros no entramos á ocupar un lugar en ella, la psicología del porvenir se hará sin nosotros, y hasta pudiera temerse que contra nosotros. ¿Queremos, pues, conquistar el derecho de tener en ella una influencia directora? Es necesaria la formación de hombres investigadores que produzcan trabajos propios, experiencias originales, de los cuales no pueda prescindir el que quiera estar al corriente de la ciencia. Para esto son necesarios hombres de estudios, que puedan disponer de los aparatos científicos necesarios, convenientemente instalados en un laboratorio de experiencias; de una biblioteca especial donde puedan hallarse á la mano los libros y publicaciones que en el mundo entero traten de la materia, de medios de publicación para los trabajos personales... Y lo que acabo de decir, respecto á la psicología experimental por vía de ejemplo, debe aplicarse á la historia de la filosofía y de las ciencias sociales, y también á las otras ramas de la enseñanza superior...»

El plan, como se ve, era tan grandioso como difícil de realizar, á no haber sido concebido por hombres de gran fe y de sacrificio; pero gracias al apoyo decisivo del Episcopado y católicos belgas, y sobre todo al interés y protección dispensados por León XIII, el proyecto fué bien pronto un hecho según el plan trazado por su sabio director monseñor Desiderio Mercier.

Y luego añade (1):

Para dar una idea de la organización y amplitud de la enseñanza, nos parece mejor que nada presentar aquí el cuadro general de materias que se cursan en el Instituto. La enseñanza total comprende tres años; los cursos se dividen en *generales* y *especiales*. Los generales tienen por objeto el conjunto de la filosofía de Santo Tomás, la historia de la filosofía y las ciencias naturales directamente relacionadas con la filosofía. Los cursos especiales se dividen en dos secciones: la primera de éstas comprende las matemáticas superiores y las ciencias naturales auxiliares de la filosofía, no comprendidas en los cursos generales, y la segunda comprende las ciencias políticas y sociales.

Para los alumnos de segundo y tercer año hay además estudios prácticos, una cosa análoga á los *Privatissimum* de las Universidades alemanas, bajo la dirección general del Presidente del Instituto. Estos trabajos, divididos en cuatro secciones, en una de las cuales, y á elección, deben inscribirse los estudiantes, están dirigidos por los profesores en esta forma:

Trabajos prácticos de química. .	Prof.	M. Nys.
— *de psicofisiología.* . . .	—	Thiéry.
— *de ciencias sociales* . . .	—	Deploige.
— *de Historia de la filosofía de la Edad Media*	—	De Wulf.

Los estudiantes forman una *Sociedad filosófica*, que se reúne periódicamente bajo la dirección de uno de sus profesores, para el estudio y discusión de las cuestiones filosóficas. Esta Sociedad comprende tres secciones: una de filosofía, otra de economía social y la tercera de historia de la filosofía; la relación de estos trabajos se publica en el *Anuario de la Universidad*.

La misión del Instituto no se concreta al interior de la institución y á los estudiantes

(1) Pág. 21.

que concurren á recibir en él sus enseñanzas; se extiende más allá, por medio de una acción social directa. Siendo los estudios superiores recibidos en el Instituto nada más que una preparación de las inteligencias para trabajos ulteriores, y á fin de que aquéllos no queden esterilizados por el aislamiento, la falta de estímulos y la dificultad de seguir el movimiento intelectual, se ha constituído una *Sociedad filosófica*, formada por todos los que han recibido las enseñanzas del Instuto, en donde se reúne mensualmente una comisión de la misma. Está Sociedad dispone de publicaciones propias, en donde ven la luz pública sus trabajos: la *Revue Néo-Scolastique*, de carácter propiamente filosófico, dirigida por Monsr. Mercier, á la cual, desde 1895, se añadió en forma de suplemento un *Sumario ideológico de obras y revistas de filosofía;* la *Revue Sociale Catholique*, y la *Revue Catholique de Droit*, dirigida por S. Deploige, profesor del grupo de ciencias sociales del Instituto.

El apéndice A contiene el «Programa de los cursos durante el año académico de 1900-1901»; el apéndice B, la «Alocución de Su Santidad León XIII á la peregrinación belga, recibida en audiencia en 27 de diciembre de 1900 (1), y el Apéndice C, un «Extracto de los Estatutos del Instituto superior de Filosofía de la Universidad de Lovaina».

140. **Arnal,** S[antiago]

Congreso Nacional pedagógico de Barcelona en 1888.

72 págs.

4.°

Citado al final de la obra *Paseos escolares*, del mismo autor (2).

(1) Al frente de la peregrinación iban los profesores del Instituto MM. Nys, Thiéry y Deploige.

(2) Véase en esta página el núm. 142.

141. **Arnal,** S[antiago]

Enseñanza objetiva. Conferencia sobre la misma verificada el día 20 de Julio de 1896 en el salón de actos de la Escuela Normal de Maestros de Pamplona, por D. ——— Inspector de 1.ª enseñanza de Navarra. Adorno de imprenta.

Pamplona. Imprenta de Nemesio Aramburu.

1896

46 págs. + 1 h.=Port.—V. en b.—Prefacio.—V. en b.—Introducción, 5-8.—Texto, 9-46.—H. en blanco.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

142. **Arnal,** S[antiago]

Paseos escolares. Monografía pedagógica redactada según acuerdo de la M. I. Junta provincial de instrucción pública de Navarra, por D. ——— Inspector de 1.ª enseñanza. Comprende: Informe técnico. Reglamento para la implantacion de los paseos en las escuelas.—Instrucciones complementarias del mismo. Publicadas á expensas de la Excma. Diputación foral y provincial. Adorno de imprenta.

Pamplona. Imprenta provincial á cargo de J. Ezquerro.

1897

122 págs. + 3 hs.=Port.—Es propiedad.—Introducción, 3-6.—Texto, 7-115.—V. en b.—Apéndice, 117-122,—Indice.—Obras del mismo autor.—En preparación.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Aun siendo, como es, poco original el libro reseñado, merece notarse porque

contiene obserciones útiles para la práctica de los paseos escolares.

143. **Arnó y Pausas,** Pedro

Conferencias Pedagógicas de 1892. Provincia de Barcelona. Premios y castigos en las Escuelas por ____ 20 de Julio de 1892.

Barcelona. Imprenta de José Cunil Sala.

1892

36 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-36.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Es una monografía sencilla y discreta sobre el tema enunciado.

144. **Arocena,** C. A.

Las proyecciones luminosas como medio de enseñanza.

Montevideo. Barreiro y hermanos.

Citada por el Sr. Corrales, en su *Bibliografía pedagógica.*

145. **Arteta,** Antonio

Disertación sobre la muchedumbre de niños que mueren en la infancia, y modo de remediarla, y de procurar en sus cuerpos la conformidad de sus miembros, robustez, agilidad, y fuerzas competentes. La escribia el Dr. ____ Arcediano de Aliaga, Dignidad de la Santa Iglesia Metropolitana de Zaragoza. Adorno de imprenta. Con licencia del Consejo.

Parte primera. Zaragoza. Imprenta de Mariano Miedes.

1801

136 págs. + 1 h.=Port.—Texto, en latín, de la Sagrada Escritura.—Dedicatoria, 3-13.—V. en b.—Introducción, 15-19.—V. en b.—Texto, 21-136.—Indice.—V. en b.

Parte segunda. Zaragoza: por Francisco Magallón.

1802

158 págs. + 1 h.=Port.—Texto, en latín, de la Sagrada Escritura, 3-157.—Indice, 158 y 1h.

Parte tercera. Zaragoza: por Francisco Magallón.

1802

78 págs. + 1 h.=Port.—Texto, en latín, de la Sagrada Escritura, 3-78.—Indice.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.—Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Tratan las dos primeras partes reseñadas de la higiene y educación física de los niños en la primera edad, y trata la tercera, (en general, discretamente), de la educación total del niño en los principios de su instrucción y en cuanto al tiempo de empezarla.

La segunda parte trata especialmente de la educación física de los niños, y la tercera, de la educación intelectual y moral.

Arteta, después de citar las opiniones de Quintiliano, Fenelón y Rollin, partidarios de comenzar muy pronto la instrucción de los niños, dice estas prudentes palabras: (1)

Dejad jugar al niño, y mezclad la instrucción con el juego procurando que la ciencia no le muestre sino por intervalos y con un semblante risueño: guardáos de fatigarlo por una exactitud indiscreta: una de las cosas más importantes es dejar fortificar los órganos, no aprisando anticipadamente la instrucción.

(1) Pág. 14 de la tercera parte.

El autor revela notable conocimiento del niño; su sistema de educación se funda en la sólida base del amor, y sus doctrinas, al cabo de un siglo, pueden aceptarse todavía sin muchas correcciones.

Esta obra representa, dada la época en que se escribió, un notable progreso en los estudios pedagógicos de España.

146. **Artículo**

—— sobre la educación traducido al castellano de la Enciclopedia Británica. S. l.

S. a.

Ms. procedente de la Biblioteca de Osuna.—100 hs.

Folio.

Biblioteca Nacional.

Las dos primeras hojas de este importante manuscrito contiene datos biográficos de Locke, y el resto, la doctrina pedagógica del célebre filósofo inglés.

Entre las dos primeras hojas hay una cuartilla con un autógrafo del traductor y otra del corrector de la traducción.

147. **Arrambay,** Miguel

Discurso sobre arbitrios para el sostenimiento de las escuelas.

1795

Citado por Carlos M. Trelles, en su *Ensayo de Bibliografía Cubana en los siglos* XVII *y* XVIII.

148. **Arrazola,** Lorenzo

Discurso inaugural pronunciado en la solemne apertura de la Universidad de Madrid, por el Excmo. Sr. D. —— Ministro cesante de Gracia y Justicia y catedrático de Derecho internacional de la misma el 1.° de Noviembre de 1845.

Madrid. Imprenta de D. José C. de la Peña.

1845

1 h. + 30 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 3-29.—V. en b.

4.°

Biblioteca Nacional.

Trata el discurso de «la educación como mejor garantía del porvenir de los pueblos, y de los deberes que esto supone en los encargados de ella».

149. [**Arriagada M.,** J. Rómulo]

Al personal de las escuelas de La Victoria y Melipilla.

Melipilla. Tip. Franklin.

1901

12 págs.

16.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Circular metodológica dirigida con fecha 14 de octubre por el visitador auxiliar de escuelas D. J. Rómulo Arriagada. (Nota del Sr. Ponce.)

150. **Arroyo y García,** Juan Clímaco

Enseñanza cíclica.—Programas de primera enseñanza por —— Maestro, por oposición de escuela pública de niños. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de Avrial.

1897

XVI + 80 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad del autor.—Dedicatoria.—V. en b.—Prefacio, VII y VIII.—Prolegómeno, IX-XI.—V. en b.—Lectura y Escritura, XII-XV.—V. en b.—Texto, 1-79.—Un ruego del autor.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

151. **Asociación**

La ____ Periódico profesional dedicado á la defensa de los intereses del Magisterio y Organo de la Asociacion provincial. Se publica los días 5, 15 y 25. Director D. Federico Calleja y Gómez.

Zamora. Imprenta de *El Comentarista.*

1902

8 págs. con dos columnas.

Folio.

152. **Asociación**

La ____ Revista de educacion popular. Organo del profesorado de la provincia de Toledo. Toledo, 1871-72.

Toledo. Imprenta de Fando é Hijo.

1871-72

274 págs. correspondientes á los 36 números publicados en los días 1.°, 10 y 20 de cada mes.

Folio.

Citado por el Sr. Pérez Pastor, en *La Imprenta en Toledo*, núm. 1221.

153. **Aspiazu,** Agustín

Memoria presentada á la Asamblea Constituyente de 1877 por el Ministro de Justicia, Culto é Instruccion Pública ____.

Bolivia. La Paz. Imprenta de *El Ciudadano.* Dirigida por Mariano Gonzalez.

1877

24 + 50 págs. de anexos + 19 cuadros.

4.° mayor.

Citado por el Sr. René Moreno, en su *Catálogo de la Biblioteca Boliviana.*

154. **Asuero y Cortázar,** Vicente

Discurso pronunciado en la solemne inauguracion del año académico de 1855 á 1856 en la Universidad Central por el Doctor D. ____ Catedrático de Terapéutica y Materia médica. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de José Maria Ducazcal.

1855

80 págs. + 3 hs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-80. —Estadística, 2 hs.—Cuadro estadístico.

4.°

Real Biblioteca.

Los temas sobre que versa el discurso son los siguientes (1):

1.° ¿Nacen todos los hombres con las mismas facultades é igualmente aptos para el estudio ó el cultivo de todas las ciencias y las artes?

2.° ¿Que decide ó determina á seguir la carrera ó profesion que cada cual adopta?

3.° ¿Por qué medios se podría conocer ó discernir el ingenio mas notable en cada uno, á fin de favorecer su desarrollo con la educacion profesional correspondiente?

El autor resume la doctrina del primer punto en las siguientes conclusiones (2):

1.° Que las facultades fundamentales del espíritu humano son innatas; que son innatos los ingenios y atributos de la común inteligencia, aunque distribuidos en diversas gradaciones.

2.° Que la análisis descubre en cada ingenio una sensibilidad adecuada á sus escitadores peculiares; una facultad de juzgar para comprender las relaciones que existen entre aquellos; una memoria para recordar sus impresiones; una voluntad para desearlas y la imaginación; la inventiva que constituye, en la escala de su mayor actividad, la intuicion ó vision intelectual, la inspiración ó lo que impropiamente llaman genio creador, existiendo todas estas facultades en proporcionado ó desequilibrado desarrollo.

(1) Pág. 10 del opúsculo descrito.
(2) Véanse las págs. 39 y 40.

3.° Que hay, con efecto, en el espíritu del hombre considerado de un modo general, esas facultades psicológicas de que hablan los idéologos; pero que no existen solidariamente sino multiplicadas, repetidas y diversificadas para cada uno de los ingenios; que existen, sí, las facultades mencionadas, pero constituyendo en cada ingenio como un simulacro ó una síntesis de aquella inteligencia psicológica, como un entendimiento y voluntad en miniatura.

4.° Que ni la sensibilidad, ni la atención, ni el juicio, ni la voluntad, ni la imaginación (consideradas estas facultades en abstracto), ni la educación, ni el temperamento, ni el clima y demas circunstancias exteriores, tienen la virtud de crear á los ingenios; que el influjo de todas estas causas se limitan, cuando obran sobre ingenios prexistentes, á escitarlos y robustecerlos, dirigiendo, armonizando y regularizando sus funciones.

En la segunda parte del discurso examina superficialmente el autor las causas que, tanto respecto á los padres como á los hijos, influyen en la elección de carrera.

La tercera parte es la de más interés pedagógico, si bien su contenido no corresponde al enunciado del tema, que es un tanto aparatoso. El autor aplaude (págs. 55 y 56) el carácter enciclopédico de las enseñanzas primaria y secundaria como medio de despertar aptitudes en los jóvenes y de descubrir su vocación.

En el resumen del discurso (que se halla en la pág. 78) dice el autor con respecto á la manera de elegir carrera con acierto:

La regla es sencilla en su espresión; pero muy difícil de aplicar.

Consiste en averiguar: 1.° Si el alumno tiene ó no *la aptitud* necesaria para *ciencias* ó para *artes*.

2.° En determinar luego *su especie* sin olvidar la necesaria concurrencia de otras aptitudes *morales*, *instintivas* y hasta *físicas* para el íntegro ó parcial ejercicio de la profesión que eligiere.

No olvidéis, en este exámen, que hay muchos que se elevan sin toda la aptitud intelectual que consta por sus títulos, como muchos que viven obscurecidos é ignorados, por no tener el arte de darse á conocer.

Hasta aquí, las reglas generales que nos pueden guiar en la indagación de los ingenios cuando por su propia virtud no se descubre. Mas ¿qué deberá hacerse, si con expontaneidad se manifiesta alguno de estos y se le ve abalanzarse agudo y brioso en su carrera?

¡Ah! Entonces dejad que abra sus alas y las tienda: no temáis su ofuscación, su desaliento ó sus caídas, por más que con vuelo altanero se remonte.

Al final del folleto se hallan algunos datos estadísticos referentes á los estudios de la Universidad Central.

155. **Atienza y Medrano,** A.

La escuela argentina y su influencia social por ——.

Buenos-Aires,

1895

356 págs.

4.°

Biblioteca de F. A. Berra.

156. **Avendaño,** Joaquín

Curso elemental de Pedagogía, por D. —— y D. Mariano Carderera, Inspectores generales de instrucion primaria del reino. Adorno de imprenta.

Madrid. Establecimiento tipográfico de A. Vicente.

1850

XVI + 374 + 3 láms. = Ant. — Es propiedad de los autores.—Port.—V. en b.—Introducción,

v-xvi.—Texto, 1-371.—V. en b.—Tres láminas litografiadas (1).—Fe de erratas, 373-374.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

157. **Avendaño,** Joaquín

Curso elemental de Pedagogia por D. ____ y D. Mariano Carderera. Inspectores generales de Instruccion pública. Obra aprobada por el Gobierno para servir de texto en las Escuelas Normales seminarios de Maestros del Reino.

Tercera edicion. Cuidadosamente revisada y corregida por los autores.

Madrid. Imprenta de D. Victoriano Hernando.

1855

xvi + 382 págs. + 3 láms. en fol.—Ant.—Es propiedad.—Port.—V. en b.—Introduccion, i-xvi. —Texto, 1-377.—V. en b.—Tres láms.—Indice, 379-381.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

158. **Avendaño,** Joaquín

Curso elemental de Pedagogia por D. ____ y D. Mariano Carderera. Inspectores generales de Instruccion pública. Obra aprobada por el Gobierno para servir de texto en las Escuelas Normales Seminarios de Maestros del Reino.

Quinta edicion. Corregida y notablemente aumentada.

Madrid. Imprenta de D. Victoriano Hernando.

1861

xvi + 372 págs. + 1 h. + 3 láms. fol.=Ant.—Port.—V. en b.—Introduccion, i-xvi.—Texto, 1-372.—Indice.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

(1) En fol. m.

159. **Avendaño,** Joaquín

Curso elemental de Pedagogía por D. ____ y D. Mariano Carderera, Inspectores generales de Instruccion primaria. Obra aprobada por el Gobierno para servir de texto en las Escuelas Normales, Seminarios de Maestros del Reino.

Sétima edición.

Madrid. Imprenta que fué de G. Alhambra hoy á cargo de I. Moraleda.

1878

xvi + 372 págs. + 2 hs. + 3 láms.=Ant.—Imprenta y señas de la misma.—Port.—Es propiedad de los autores.—Introducción, v-xvi.—Texto, 1-372.—Indice, 2 hs.—3 láms. en litografía, apaisadas.

4.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

160. **Avendaño,** Joaquín.

Curso elemental de Pedagogía por D. ____ y D. Mariano Carderera. Ex-Inspectores generales de Instruccion primaria. Obra aprobada para servir de texto en las Escuelas Normales, Seminarios de Maestros del Reino.

Décima edición.

Madrid. Imprenta de la Viuda de Hernando y C.ª

1888

386 págs. + 3 láms.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad.—Prólogo de la décima edición, 5-7. —V. en b.—Introducción, 9-18.—Texto, 19-386. —3 láms. de litografía apaisadas.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Las obras pedagógicas de los señores Avendaño y Carderera fueron casi las únicas estudiadas por los maestros espa-

ñoles en el segundo tercio del siglo XIX: hoy, las de Avendaño y las de ambos autores, son anticuadas, y su estudio es actualmente de escasa utilidad. Lo mismo puede decirse de las de Carderera.

161. **Avilés,** Angel

Instrucción pública y Bellas Artes. Discurso que pronunció en el Senado el 21 de diciembre de 1901 Don ____ Senador por la Real Academia de Bellas Artes. Adorno de Imprenta.

Madrid. Establecimiento tipográfico hijos de J. A. García.

1902

22 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-22.

4.º

Biblioteca Nacional.

162. **Avisador del Magisterio**

El ____ Revista de primera enseñanza, Organo de la Asociación de Maestros de la provincia de Lérida.

Lérida. Imp. de José A. Pagés.

1905

8 págs. con dos cols.

Folio.

En dicho año se publicaba los días 5, 10, 15, 20, 25 y 30 de cada mes.

Debió de comenzar á publicarse el año 1894.

163. **Aviso**

____ á los padres de familia que tienen hijos en las nuevas escuelas de Lancáster.

S. l. s. i.

S. a.

1 h.

4.º

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografia pedagógica chilena.*

«D. Ramon Briseño, en su *Estadística bibliografica de la literatura chilena,* afirma que esta hoja, rarísima hoy, fué publicada el año de 1827.

Las escuelas lancasterianas fueron inauguradas en Chile con fecha 18 de Septiembre de 1821, bajo la direccion del preceptor ingles D. Diego Thomson, especialmente contratado al efecto en Buenos Aires, donde se hallaba trabajando por la difusion de esa clase de establecimientos entonces muy en boga en Europa. (Nota del Sr. Ponce.)

El Sr. Ponce transcribe, en la *Bibliografía* citada, el texto íntegro del *Aviso,* que carece de interés pedagógico.

164. **Ayuso,** Dionisio M.

Tercer centenario de *El Quijote.* Por las Escuelas de... Oviedo por ____ Vocal de las Juntas provincial y local de Instrucción pública. Adorno de imprenta.

Oviedo. Establecimiento tipográfico *La Cruz.*

1905

72 págs.=Port.—V. en b.—Al Excmo. Ayuntamiento de la Culta Ciudad de Oviedo.—V. en b. A los Padres de familia, 5-8.—Texto, 9-67.—V. en b.—Indice.—V. en b.—H. en b.

8.º m.

165. **Azaña,** Esteban

Discurso pronunciado el día 25 de Marzo de 1886 por Don ____, Alcalde, Presidente del Excmo. é Iltre. Ayuntamiento... en el acto de inaugurar la primera Escuela de Párvulos, á cargo del profesor Don José Fornell. Escudete de la ciudad.

Alcala de Henares. Tipografía de *La Cuna de Cervantes.*

1886

14 págs.

4.°

Citado por D. Juan Catalina García, en su *Ensayo de una Tipografía complutense*, núm. 2172.

166. **Azcárate,** Gumersindo

Neutralidad de la Universidad por ——. Discurso pronunciado en la apertura de la Universidad popular de Valencia, celebrada en la noche del 8 de Febrero de 1903. Adorno de imprenta.

Madrid. R. Rojas.

1903

36 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-36.

8.°

Biblioteca Nacional.

Defiende el autor la neutralidad de la enseñanza en materia de religión, y define aquella condición en el campo de la ciencia diciendo que es «Una cosa que resulta del conjunto de estas otras tres: *libertad, tolerancia, desinterés* (1).»

El Sr. Azcárate ha publicado además de este folleto una nota que leyó en la sesión del 7 de marzo de 1899 de la Academia de Ciencias Morales y Políticas (2) sobre los artículos en el *Journal des Economistes* que tratan de dos libros de Edmond Demolins: *A quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons* y *L'Education nouvelle. L'Ecole des Roches*, y de otro de Mr. Réveillère que se llama *Le Baccalauréat.*

El Sr. Azcárate dió cuenta de ambos artículos porque «son expresión de la crítica acerba que por todas partes se hace hoy de los títulos, que en vez de ser un medio son un fin. En Francia y en España se va á la Universidad para tener uno; en Inglaterra se va á Oxford ó á Cambridge para aprender».

B

167. **Bacas Roxo,** Domingo

Enseñanza universal de las primeras letras. En tres partes por el Licenciado Don —— Abogado de los Reales Consejos. Adorno de Imprenta. Con licencia del Consejo.

Madrid. Imprenta de D. Eusebio Alvarez.

1832

VIII + 180.=Ant.—V. en b.—Port.—Permiso y dedicatoria, V-VIII.—Texto, 1-174.—Indice, 175-179.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

La primera parte de este libro trata de la ciencia de las primeras letras; la segunda, del arte y método de enseñarlas á los niños en las escuelas públicas desde la edad de tres años y medio á la de cinco; y la tercera, de la organización uniforme que debe darse á las escuelas públicas de primeras letras para poder instruir simultáneamente á cuatrocientos ó más alumnos.

168. **Bachiller y Morales,** Antonio

Apuntes para la Historia de las Letras y de la Instrucción pública de la Isla de Cuba por ——.

---

(1) Véase la pág. 9.

(2) Véanse las páginas 65-67 del tomo IX de las *Memorias de la Academia.*

Tomo I. Habana. Imprenta de P. Massana.

1859

226 págs. + 1 h.=Port.—V. en b.—Advertencia.—Texto, 5-225.—V. en b.—Indice.

4.°

Biblioteca Nacional.

Estos *Apuntes* que son copiosos de datos, abarcan la educación primaria, la secundaria, la universitaria y la profesional.

El libro descrito contiene además notas bibliográficas de interés para el estudio de la Instrucción Pública de la isla de Cuba.

169. **Baeza Rodríguez,** Alberto

Biblioteca de la *Revista de Instrucción Primaria.* VIII. El Museo Pedagógico, por ——— (Publicado en el número 8 del tomo XIX de la *Revista de Instrucción Primaria).* Adorno de imprenta.

Santiago de Chile. Imprenta, litografía i encuadernacion Barcelona.

1905

6 págs. = Port. — Escudo de la imprenta.—Texto, 3-6.

4.° m.

Contiene algunos datos históricos sobre el Museo de Santiago de Chile.

170. **Bain,** A[lexander]

Biblioteca profesional de Educación. La ciencia de la Educación obra escrita en inglés por ———. Profesor de la Universidad de Aberdeen (Escocia) vertida en cuatro lenguas diferentes y traducida al castellano por la Sociedad de profesores titulada Biblioteca profesional de educación. Adorno de imprenta.

Valencia: Imprenta de Carlos Verdejo.

1882

430 págs. + 1 h. = Port.—V. en b. — Prefacio, 3-5.—V. en b.—Texto, 7-429.—V. en b.—Indice, 1 h.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Para juzgar con algún fundamento esta obra de Bain es conveniente decir algo de su sistema filosófico.

Stuart Mill y Bain—dice el P. Zeferino González (1)—aunque pertenecen á la escuela positiva por razón del método y porque admiten implícitamente sus conclusiones fundamentales, se separan de Comte respecto á la importancia de la Psicología en el árbol de las ciencias (2).

A lo cual añade textualmente el P. Zeferino González (3):

Las ideas, tendencias y conclusiones más importantes que caracterizan á esta escuela (4) pueden condensarse en los siguientes términos:

El objeto de la Psicología son los hechos ó fenómenos de la conciencia, considerados en sí mismos y en sus condiciones, en sus leyes y en sus causas inmediatas. El procedimiento sintético y el analítico son igualmente útiles y necesarios para investigar y conocer este objeto, ó sean los hechos de conciencia, pero sin pasar nunca de los fenómenos, y, por consiguiente, conformándose con ignorar si existe ó no lo que se llama alma ó espíritu y cuál sea su naturaleza. En este terreno la Psicología se inclina á negar la existencia de dos substancias distintas en el hombre, por-

(1) Tomo IV de la *Historia de la Filosofía.*

(2) Por este motivo la escuela filosófica de James Mill y Stuart Mill, de Bain, Lewes y Spencer se llama escuela psicológica.

(3) En el tomo ya citado de su *Historia de la Filosofía.*

(4) La escuela psicológica de Mill, Bain, Spencer, etc.

que no están ya de acuerdo con los resultados adquiridos por la ciencia.

La substancia única con dos órdenes de propiedades, una sola substancia con dos caras, una unidad, en fin, con dos caras, es lo que parece satisfacer mejor á las exigencias de la cuestion psicológica.

La conciencia significa el conjunto de las manifestaciones psicológicas, y, considerada en sí misma, en su realidad objetiva, no es más que una corriente continua cruzada ó complexa de sensaciones, ideas, instintos, deseos, voliciones, sentimientos etc. La percepción de la diferencia es la que da origen á la conciencia, de manera que esta, en tanto existe ó comienza en el hombre, en cuanto hay percepción de alguna diferencia.

Entre todos los fenómenos de conciencia, la sensación es el absolutamente primitivo é irreductible, y, por consiguiente, aquel del cual proceden y al cual se reducen en cierto modo los demás fenómenos de conciencia.

. . . . . .

El fenómeno psicológico que llamamos conocimiento, es un fenómeno complexo, que entraña, además de las sensaciones, ideas y asociación de unas y otras. Las ideas son una especie de copias ó imágenes de las sensaciones, de donde resulta que, su aparición, su naturaleza y su marcha están en relación con la aparición, la naturaleza y la marcha de las sensaciones.

. . . . . .

La sensación como hecho primitivo é irreductible, y la asociación como ley universal, son las que dan origen y contienen la razón suficiente de lo que llamamos facultades humanas, memoria, imaginación, entendimiento, voluntad, etc., y de sus diversas funciones.

. . . . . .

... parece excusado advertir que semejante Psicología, ora se la considere en sus conclusiones afirmativas, ora en sus conclusiones negativas, gravita con todo su peso hacia el positivismo materialista. Sólo que el materialismo de esta escuela no es el materialismo ordinario, terminante y brutal, por decirlo así, de Büchner, sino un materialismo *prudente* y *moderado*, como dice Lange, refiriéndose á Bain. Ya hemos visto que este último—y lo mismo puede decirse de sus colegas—considera el alma ó espíritu como una mera manifestación ó cara del cuerpo. A poco que se penetre en el fondo de las cosas, se ve claramente que, en realidad de verdad, la Psicología inglesa contemporánea (1) no es más que una porción ó, hablando más propiamente, una prolongación de la Fisiología.

Estos errores filosóficos de Bain trascienden, como es natural, á su obra pedagógica. A pesar de ellos, las opiniones y teorías de Bain son para tenidas en cuenta, porque proceden de un hombre de talento y porque en gran parte son razonables y originales.

La obra reseñada está dividida en tres libros que tratan respectivamente «De las bases psicológicas» (1), «De los métodos» y «De la educación moderna». A más lleva un apéndice que contiene ejemplos de lecciones de cosas y la explicación de los términos (palabras) en el curso de las lecciones.

El objeto, fin, carácter y tendencia de esta obra de Bain se halla hecha en el prefacio del libro descrito, que dice así:

PREFACIO

En esta obra, consideramos tanto como es posible el arte de enseñar, bajo el punto de vista científico, es decir, que apreciamos y corregimos las máximas generalmente recibidas, relacionándolas con las leyes mejor demostradas de la inteligencia.

Hemos consagrado tres capítulos al estudio de la inteligencia y de las emociones en sus relaciones con la educación. En el resto de la obra, hemos tratado los puntos que se relacionan de una manera más especial á nuestro objeto.

(1) Bain nació el año 1818.
(2) De la ciencia de la educación.

Ciertos términos y ciertas locuciones juegan un papel importante en todas las discusiones; nos hemos esforzado, desde el principio de esta obra, en designarles un sentido exacto. Estos términos y locuciones, son: la memoria, el juicio, la imaginación, el paso de lo conocido á lo desconocido, el análisis y la síntesis, las lecciones de cosas, la instrucción y la disciplina, y hacer bien una sola cosa.

Tambien hemos estudiado aparte, los valores educacionales de los diferentes estudios comprendidos en los programas usuales, y especialmente de los estudios científicos.

Los capítulos sobre el órden de los estudios—órden psicológico y órden lógico—presentan de una manera ventajosa para nosotros, cierto número de puntos importantes. Primero, es indispensable saber cuál es el órden en el que las facultades se desarrollan, y qué influencia debe tener este órden sobre el de los estudios.

Tal es la cuestión psicológica. En segundo lugar, existe un órden que depende de la relación que tienen los estudios entre sí; en la mayoría de los casos es bastante evidente; pero puede, algunas veces, estar disimulado por ciertas circunstancias. Esto es lo que nosotros llamamos el problema lógico ó analítico de la educación.

Una vez esclarecidos estos preliminares, abordamos el objeto principal: los métodos de enseñanza. Después de haber hablado de los primeros elementos de lectura, llegamos á la delicada cuestión del principio, de los conocimientos propiamente dichos.

Esto nos trae á las lecciones de cosas, que, más que cualquier otro medio de enseñanza, piden ser tratadas con cuidado: sin esto, un procedimiento admirable podría, en manos inhábiles, no ser mas que un asunto de forma agradable, pero sin valor. Examinamos luego los métodos que pueden aplicarse á la geografía, á la historia y demás ciencias.

En este trabajo damos un lugar preferente á la lengua materna, y examinamos detalladamente todo lo que se relaciona con su estudio: el vocabulario, la gramática, la retórica y la literatura.

Consagramos un capítulo al exámen del valor que debemos asignar en nuestra época al latin y al griego. La disposición provisional, segun la cual los conocimientos superiores no han sido, durante varios siglos, accesibles mas que por la mediación de dos lenguas muertas, ha terminado. Debemos, pues, preguntarnos si se ha descubierto, para esas dos lenguas, alguna nueva utilidad que justifique la pérdida de tiempo y el trabajo que cuestan, ahora que ya no existe su primitiva utilidad. Como creemos que el sistema actual será modificado mas ó menos tarde, indicamos lo que mas nos parece ser el plan de estudios del porvenir, para la educación superior.

Para la educación moral, hemos querido demostrar claramente los puntos en que los errores parecen mas temibles. En cuanto á la religión nos hemos limitado á considerarla en su relación con la enseñanza moral.

Un corto capítulo sobre la educación artística es destinado á disipar ciertos errores generalmente esparcidos, sobre todo tratándose de la relación que existe entre el arte y la moral.

En todo este trabajo nos hemos esforzado en combatir la confusión, más aún que el error. Los métodos de educación han hecho ya grandes progresos, y no es fácil esperar que cualquier descubrimiento imprevisto cámbie bruscamente todo el sistema actual, pero creemos que todavía pueden hacerse muchas mejoras. Para nosotros el punto principal es la división del trabajo; para realizar un gran progreso, en el arte de enseñar, es preciso separar los diferentes estudios que, por desgracia, tan fácilmente se confunden.

El capítulo I de esta obra trata del concepto de la educación. Bain critica varias definiciones, y luego expone su opinión sobre el asunto de esta manera (1):

Volvemos á la mayor dificultad, es decir á la de saber cuál es el objeto de la educación, ó si esto es la felicidad y la perfección del

(1) Véase la página 12.

hombre, qué indicaciones definidas suministra este hecho al profesor. Hemos hecho ya notar que esta cuestión pertenece á otras ciencias; y si aquellas no han podido darle respuestas claras y unánimes, no está el profesor obligado á llenar esta falta.

La solución de este problema presenta dos puntos difíciles: uno evidente, el otro ménos fácil de entender, pero cuyo conjunto demuestra todo lo que el profesor puede hacer.

El primer punto es determinar cuáles son las cosas que todos los hombres reconocen como necesarias. Su número es considerable, y los ejemplos no pueden ser más patentes. Son los temas tratados universalmente en las escuelas.

El segundo punto se refiere á las cosas sobre las cuales los hombres no están de acuerdo; el profesor deberá establecer lo que costarán esas adquisiciones dudosas, pues esta consideración debe formar, al menos, uno de los elementos de la decisión que se há de tomar relativamente á ellas.

Los profesores más hábiles son los que pueden decirnos mejor en qué medida puede contribuir la educación á suavizar las costumbres, á formar el hábito de la abnegación, á favorecer el equilibrio de todas las facultades, á desarrollar el hombre entero, y á otras muchas cosas.

Verémos que una parte de la ciencia de la educación consiste en dar el análisis mas perfecto de todas las adquisiciones complejas.

Segun este análisis, podrá calcularse lo que cuestan, y por este medio, será más fácil conocer si se piden al profesor cosas contradictorias.

Buscando así el objeto de la educación, hemos llegado, por decirlo así, sin querer, al trabajo de la escuela. Habrán de hacerse, tal vez, muchas modificaciones á este hecho para darle una forma científica; pero nada puede ser más útil para guiar y aclarar nuestras averiguaciones desde el principio.

Así, pues, el hecho primitivo y esencial para el éxito de la obra del maestro es, ante todo, la propiedad plástica del entendimiento. De esto dependen, no solo la adquisición de los conocimientos, sino tambien todas las adquisiciones posibles. La manifestación más clara de esta cualidad consiste en la facultad de conservar, por la memoria, los conocimientos adquiridos. Bajo este punto de vista, la cosa principal en el arte de la educación es *la averiguación de los medios de desarrollar la memoria.* Esto nos conduce, naturalmente, á examinar cuáles son las diferentes aptitudes intelectuales que contribuyen de un modo directo ó indirecto á esta función. En otros términos, debemos preguntar á la ciencia del entendimiento humano todo lo que puede enseñarnos sobre las condiciones de la memoria.

Aunque la memoria, es decir, la facultad de adquirir y conservar los hechos, dependa principalmente de una sola y única propiedad de la inteligencia que merece, por consiguiente, el estudio más profundo, hay otras varias facultades que dependen de la inteligencia y de la sensibilidad, y que deben tenerse en cuenta en el estudio científico de la educación. Hemos obtenido así una primera subdivisión de nuestro objeto; la parte puramente psicológica. Otra rama de la ciencia de la educación ha quedado, hasta ahora, sin nombre. Es la averiguación del órden mejor y más natural que se ha de dar á los diferentes temas de estudio, segun su sencillez ó su complexidad relativa y su dependencia mútua. Para tener éxito en educación, es necesario no presentar un objeto al discípulo, mas que cuando se ha hecho dueño de todo lo que puede prepararle á aquel. Esto es bastante evidente en ciertos casos: la aritmética se enseña antes que el álgebra, la geometría antes que la trigonometría, la química inorgánica antes que la química orgánica; pero en muchos casos el órden natural se encuentra oculto por las circunstancias, y exige una averiguación muy minuciosa. Llamaremos á esto la rama analítica ó lógica de la teoría de la educación. Todo método científico debe ante todo por un exámen completo y profundo, darse bien exactamente cuenta del sentido de los términos principales que emplea.

Para la ciencia de la educación, por ejemplo, solo el sentido vago de la palabra «*disciplina*» impide resolver muchas cuestiones.

Otra advertencia que se aplica de una manera especial al asunto que nos ocupa, es, que en todo, el conocimiento nos viene sobre todo, de la combinación de los principios generales suministrados por las ciencias con observaciones y experiencias bien conducidas, y hechas en la práctica ordinaria. Todo estudio profundo necesita la convergencia de esas dos luces.

En lenguaje técnico llamamos esta convergencia: «*la unión del método deductivo y del método inductivo.*» Las deducciones deben ser obtenidas separadamente por el método que les es propio, y con toda la precisión posible. Las inducciones son las máximas de la práctica, préviamente purificadas por numerosas comparaciones, y con todas las precauciones necesarias.

Nos proponemos apartar así de la ciencia de la educación todo lo que pertenece á partes mucho más extensas de la cultura humana, para reconcentrar nuestra atención sobre lo que constituye exclusivamente la educación, es decir, sobre los medios de constituir las facultades adquiridas de los séres humanos. Evidentemente, se trata para el profesor de comunicar lo que sabe; pero la educación se extiende á las facultades no intelectuales del sér moral, á las actividades y á las emociones, siempre bajo el imperio de las mismas fuerzas.

La educación no abraza el empleo de todas nuestras funciones intelectuales. No por el mismo arte se dirigen las facultades hácia el trabajo productivo, como por ejemplo, el de las profesiones liberales, las averiguaciones científicas, ó las creaciones artísticas. En una y otra rama, hay que tener cuenta de los principios del entendimiento humano; pero por más que se encuentren algunas veces, son bastante distintas para que haya ventaja en considerarlas separadamente. En su tratado práctico, titulado: *The conduct of the Understanding.* (Guía del entendimiento.) Loke se ocupa sin distinción de las facultades de adquisición, de producción y de invención.

El capítulo II del primer libro trata de la «Relación de la Fisiología y de la Educación», y en él afirma Bain (pág. 19) «la necesidad de alimentar el cerebro para aumentar la plasticidad del entendimiento».

El capítulo III lleva por título «La educación de la inteligencia», y en él declara Bain (1) que «La memoria es la facultad que desempeña el papel más importante en la educación. Gracias á ella—dice—son posibles los crecimientos intelectuales, ó en otros términos, la adquisición de capacidades que la naturaleza no nos había dado».

Las reglas para la educación de la memoria las fija Bain en dicho capítulo de la siguiente manera (1):

Es poco comun que un hecho que no se produce más que una sola vez, deje una idea durable que vuelva á aparecer, siendo preciso, para que esto se verifique, que el hecho se repita varias veces. La fijeza de la impresión exige cierto tiempo; es necesario prolongar el primer choque ó renovarlo diferentes veces. La primera ley de la memoria ó facultad de retener ó adquirir, puede considerarse en las dos máximas siguientes: «*solo la práctica conduce á la perfección*» «*ejercitando una facultad es como se le dá fuerza*», y otras semejantes. Tales son en el fondo las reglas seguidas desde tiempo inmemorial por nuestros maestros: ***es preciso repetir una lección sin abandonarla hasta que esté bien sabida.***

Todo progreso en el arte de enseñar depende de la atención con que observemos las diferentes circunstancias que favorecen la adquisición ó que disminuyen el número de repeticiones necesarias para obtener tal ó cuál resultado. Hay grandes economías que hacer en la facultad plástica del organismo humano; y cuando hayamos limitado estas economías todo lo posible, habremos alcanzado la perfección en uno de los ramos más principales del arte de educar. Así pues, es indispensable buscar con el mayor cuidado todas las condiciones conocidas que favorez-

(1) Página 27.

can ó que paralicen el desenvolvimiento plástico del organismo.

Trata Bain también de las «Circunstancias generales favorables á la memoria», y fijándose en la del tiempo, dice (1):

Puede admitirse que, en las primeras horas del día, la energía total está en su mayor altura, mientras que baja mucho por la tarde; así pues, la mañana es el momento más propicio para las adquisiciones intelectuales. Durante las dos ó tres horas que siguen al desayuno, la fuerza del organismo está probablemente en su mayor grado; un reposo completo de una ó dos horas, y despues una segunda comida, seguida de ejercicios físicos, cuando el trabajo ha sido sedentario, preparan el cerebro á un nuevo esfuerzo, que no vale, sin embargo, tanto como el primero, á no ser en la juventud; en fin, cuando la vivacidad de este segundo movimiento se haya gastado, podrá haber despues otro descanso, una tercera fase de aplicación, pero con resultados muy inferiores á los de la primera, así como tambien á los de la segunda. En esta última fase, no debe emprenderse ningun trabajo importante de adquisición, pues es imposible poder contar mucho con la plasticidad del organismo; pero puede sacarse un buen partido de las facultades de combinar y de retener.

El órden regular del día puede, algunas veces, alterarse por circunstancias excepcionales; mas estas excepciones no hacen más que confirmar la regla. Si estamos sin hacer nada durante las primeras horas del día, nuestro entendimiento podrá, sin duda, estar más fresco y más dispuesto al trabajo por la tarde; pero esta aplicación tardía no recompensará la pérdida de las primeras horas: á medida que el día avanza, disminuye la energía nerviosa, por fácil que sea la tarea que nos hayamos impuesto. Podemos tambien en un momento cualquiera del dia, determinar una explosión de energía nerviosa, por un esfuerzo perseverante y por una estimulación que hace afluir la sangre al cerebro, sin tener cuenta del tiempo y de las circunstancias; pero este esfuerzo entraña siempre una pérdida de fuerza y un cambio de funciones.

Regla general: *Durante la estación del frío, el vigor llega á su grado máximo*, siendo, por lo tanto, el invierno la mejor época para trabajar. Los resultados del trabajo durante la estación del calor, ó sea el verano, son medianos.

(1) Páginas 32 y 33.

En este mismo capítulo expone Bain algunas interesantes ideas sobre «El estudio y el juego» y la «Alternativa de los diferentes estudios».

El capítulo IV del primer libro de *La Ciencia de la educación* está dedicado á «Las Emociones Morales» y, reconociendo la influencia de los castigos y los premios en el orden moral, dice Bain (1):

No nos equivocamos mucho afirmando que las setenta y cinco centésimas partes de la facultad moral mediana, representan la influencia ejercida sobre la voluntad por los castigos y las recompensas que distribuye la sociedad.

Es necesario—añade Bain (2)—que aceptemos incondicionalmente el sistema social y la acción de sus castigos, lo que no puede provenir más que de buenos instintos unidos al pensamiento de los males de que estos castigos preservan al género humano.

Trata también Bain en este capítulo de la influencia del terror en el orden moral, y dice (3):

El estado del entendimiento llamado *terror* ó *temor* puede representarse, en algunas palabras, como un estado de sufrimiento y abatimiento extremos, que anula nuestra actividad y nos impulsa á exagerar todas nuestras ideas sobre lo que le causa. Este sentimiento aumenta en realidad el sufri-

(1) Página 65.
(2) Página 66.
(3) Página 73.

miento puro y simple que causaria un mal actual; se produce ante la perspectiva de un mal, sobre todo si este es grande, y mas aun si su naturaleza no está bien definida.

En la educación, el terror es un accesorio del castigo. Podemos obrar sobre el entendimiento por la perspectiva del mal, sin determinar el estado de terror; por ejemplo, cuando este mal es ligero y bien definido: una pequeña privación bien conocida y una dósis moderada de hastío, pueden ser castigos saludables sin que se mezclen á ellos los calofríos ni el sufrimiento del temor. La perspectiva de un castigo severo producirá el temor, sobre todo si el que está amenazado, ignora hasta qué punto llegará la severidad.

En la educación moral superior, el temor no debe ser empleado sino con gran reserva; el mal que causa es tan grande que solo en último caso debe emplearse. El temor aniquila la energía, desvia el entendimiento de su objeto principal, perjudicando así los progresos intelectuales que deseábamos obtener. Su único resultado cierto es paralizar y detener la acción, así como también concentrar las fuerzas sobre un solo punto produciendo una debilidad general. El tirano que emplea el terror podrá desarmar rebeldes, pero no podrá conseguir que le sirvan con ardor.

De todos los medios de educación, el peor es el empleo de terrores espirituales ó supersticiosos. Nada puede justificar el empleo de los terrores supersticiosos, salvo el caso de que puedan ser aplicados al castigo de grandes criminales y perturbadores de la paz de la humanidad. En pequeña escala, ya sabemos el miedo que causan á los niños; en gran escala, podemos citar la influencia de la religión que obra casi exclusivamente por el temor de otra vida (1).

Como todas las pasiones vulgares, puede el terror atenuarse hasta el punto de no ser sino un ligero estímulo, y la reacción que le sigue recompensa con creces el sufrimiento causado.

(1) Ya habrá advertido el lector la inexactitud de esta afirmación.

Los mejores ejemplos que podemos citar del temor bien empleado, nos son suministrados por célebres escritores, en los terrores simpáticos de la tragedia, ó en los de una intriga bien concebida, que se disipan pronto. Bajo el punto de vista de su relación moral y bajo su forma elevada, este sentimiento se manifiesta por el temor de afligir ú ofender á una persona á la que tenemos amor, respeto, ó veneración; hasta de este modo el amor contiene un grado de abatimiento bastante grande; en suma el efecto producido es saludable y elevado. Todas las personas encargadas de la educación deben aspirar á ser temidos de este modo.

La timidéz ó predisposición al temor es un rasgo de carácter bien marcado, del que los profesores deben tener escrupulosa cuenta. La debilidad general del cuerpo ó del entendimiento es precisa compañera de la timidéz; esta puede tambien ser resultado de largos y malos tratamientos, y de erróneas ideas sobre el mundo. Tratándose de cultura intelectual ó de grandes esfuerzos en una dirección cualquiera, puede esperarse muy poco de las naturalezas esencialmente tímidas; muy fáciles de gobernar bajo el punto de vista de falta de acción, lo son mucho menos para las de omisión.

Terminar con las creencias supersticiosas es uno de los puntos mas importantes de la educación bajo su más lato aspecto; pero no podrá conseguirse con lecciones directas. Este resultado tan deseable es uno de los frutos indirectos y mas apreciados del estudio exacto de la naturaleza, es decir, de la ciencia.

En el capítulo V, que trata de «Las emociones intelectuales», ensalza Bain el placer de saber y de los goces del arte, saca interesantes aplicaciones pedagógicas de los placeres de la actividad, y al hablar de la disciplina como medio de educación, dice (1):

La disciplina en la educación supone necesariamente la relación de un maestro con

(1) Página 108.

una clase, un hombre ó una mujer ejerciendo sobre un gran número de discípulos la autoridad indispensable para el trabajo que se han propuesto. Excusado es recordar aquí los principios que se aplican á la autoridad en general.

La autoridad, el gobierno, el poder sobre los demás, no es esencialmente un fin: no es mas que un medio. Además, su acción es un mal, disminuye la dicha de un modo notable. Restringir la libre acción del hombre, imponerle penas, establecer el reinado del terror, todo esto no puede justificarse mas que cuando se trata de impedir males infinitamente mas grandes que los sufrimientos causados por si mismo.

A primera vista, este principio parece no necesitar demostración; pero está muy lejos de ser generalmente reconocido (1). La maldad y el amor de la dominación tan profundamente arraigados en el corazón del hombre, hacen de la necesidad de un gobierno el pretexto de mil excesos de severidad y de represión, añadiendo aun á estos motivos la facilidad para los gobernantes de enriquecerse á costa de los gobernados.

La filosofía social trabaja, en nuestra época, para formular los límites que deben imponerse á la autoridad y al empleo de los medios de represión. Pide á la autoridad que no emplee, no solo las penas mas dulces que puedan alcanzar el fin que se propone, sino que justifique cada vez, de su misma existencia.

La autoridad no es siempre indispensable en las relaciones del maestro con el discípulo. Un discípulo, que viene, de su motivo, á recibir la enseñanza de un profesor, no se somete, en ningun modo, á su autoridad; no hay en esto mas que un pacto voluntario, que puede romperse á voluntad de cada una de las partes. Un profesor no ejerce mas autoridad sobre los hombres que siguen su curso, que la que ejerce un predicador sobre su auditorio ó que un actor sobre los espectadores. No hay en estas runiones mas que el grado de tolerancia mútua que exige el bien general; si algun perturbador faltara á éste, la asamblea misma, ó la policía, haría justicia. Ni el profesor, ni el predicador, ni el actor, están investidos de una autoridad que les permita impedir todo desórden en el auditorio.

La autoridad se manifiesta primero en la familia, que la trasmite, con ciertas modificaciones, á la escuela. La comparación entre estas dos instituciones es la que instruye sobre todo. El padre provee á todas las necesidades de sus hijos y ejerce al mismo tiempo, sobre ellos, una autoridad casi sin límites. Esta autoridad está atemperada por el cariño que depende de un cámbio de relaciones benévolas, y supone además un número ilimitado de hijos. El profesor no tiene que proveer á las necesidades de sus discípulos: le pagan por los cuidados que tiene por ellos; su única obligación es darles cierta instrucción definida. Los elementos necesarios al cariño faltan á su autoridad porque el número de aquellos sobre quienes se ejerce, es demasiado considerable, y la comunidad de intereses, demasiado limitada; á pesar de esto, el cariño no está absolutamente excluido de las relaciones del profesor con el discípulo, y en ciertos casos notables, puede desempeñar también su papel. Por otro lado, la familia y la escuela tienen algunos puntos comunes bastante importantes. Las dos tienen que habérselas con entendimientos aun jóvenes, sobre los que ciertos móviles no tienen presa ninguna.

Ni una ni otra pueden emplear móviles que no convengan mas que á hombres hechos; no pueden hacer valer á los ojos de los niños las consecuencias que tendrá su conducta en un porvenir lejano y desconocido. Los niños no se dan cuenta de un efecto lejano, ni siquiera comprenden muchas cosas que ejercerán un dia una gran influencia sobre su conducta.

En vano les hablarían de riquezas, de honores y de satisfacción de conciencia. Medio dia de asueto tiene, para ellos, mas valor

(1) Por fortuna, los hombres prudentes no lo reconocerán nunca. La autoridad racional que se funda en principios de justicia es amable y no produce jamás malos efectos.

que la perspectiva de encontrarse un dia, dueños de un establecimiento importante.

No es siempre fácil hacer comprender á los niños las razones por las que tal ó cual regla les está impuesta; sin embargo, con los de cierta edad, se consigue. Así, pues, la comprensión de los motivos que han hecho adoptar una regla, es una preciosa ayuda para asegurar su ejecución, aun tratándose de cualquier órden degobierno.

El ejercicio de la autoridad en cualquier esfera que sea — en la familia, en la escuela, en las relaciones de amo á servidor, de soberano á súbdito, en el Estado ó en las sociedades secundarias — está sometido á muchas reglas comunes. Así pues:

1.° Es necesario evitar, tanto como sea posible, multiplicar las prohibiciones.

2.° Los deberes y las faltas deben ser claramente definidos, de manera que sean bien comprendidos. Esto podrá no ser siempre posible, pero deberá tratarse de conseguirlo.

3.° Las faltas deben ser clasificadas segun su gravedad. Para esto, las distinciones establecidas deben ser precisas, y su lenguaje claro.

4.° La aplicación de las penas está arreglada segun ciertos principios que Bentham ha sido el primero en sentar claramente.

5.° Es necesario aprovechar las disposiciones voluntarias segun el grado de confianza que merezcan.

6.° Una buena organización previene toda ocasión de desórden. Se evitan las querellas, prohibiendo los grupos, las groserías y las colisiones. Se impide la improbidad, no dejándole ninguna ocasión de ejercerse, y la negligencia, por una vigilancia activa y por exámenes regulares.

7.° La observación de ciertas formas y de cierta etiqueta, contribuye á asegurar á la autoridad el respeto y la influencia á que tiene derecho. Todos los actos de la ley están acompañados de ciertas formas, y sugetos á cierto ritual; las personas revestidas de autoridad son inviolables. Cuanto mas necesaria es la obediencia, mas severas é imponentes son las formas de la autoridad. Los Romanos, que fueron los legisladores mas grandes del mundo, se han distinguido entre todos por la pompa de sus ceremonias oficiales. Hasta los grados menos elevados de la autoridad deben ser rodeados de una ligera tinta de etiqueta.

8.° Debe entenderse que la autoridad, con todos sus atributos, no existe mas que para ventaja de los gobernados y no para la del gobernante.

9.° Toda acción suscitada por el espíritu de venganza debe ser reprimida con el mayor cuidado.

10.° Toda persona revestida de autoridad debe, tanto como lo permitan las circunstancias, mostrarse benévola, procurar el bien de sus subordinados, y obrar sobre ellos por la persuasión y los buenos consejos, de modo que no se vea obligada á recurrir á la fuerza. Para que esta política dé su *máximum* de efecto, es necesario que el que la emplee conozca exactamente sus límites, y no los traspase nunca.

11.° Los motivos de los castigos y de las reglas de disciplina deben, tanto como sea posible, ser explicados á los que conciernen; no deben fundarse mas que sobre el bien general. Es preciso, para esto, que la educación nacional comprenda el conocimiento de la constitución de la sociedad, que no es mas que una reciprocidad regular de todos sus miembros para el bien de todos, y de cada uno en particular (1).

Y más adelante añade (2):

Los medios que deben emplearse con un discípulo solo ó con una clase entera no son los mismos. Pueden estudiarse y sacarse partido de las cualidades individuales de un solo discípulo: no se puede hacer otro tanto con una clase. En este último caso, lo esencial es el elemento del número que trae consigo ciertos obstáculos y ciertas ventajas, y exige una acción especial.

(1) Bain extracta en este punto el Código penal de Bentham y su teoria sobre los castigos, que ofrecen al pedagogo no pocos motivos de meditación y estudio.

(2) Páginas 113 y siguientes.

Se distingue el maestro del padre en que tiene que tratar con un gran número de individuos, y que presenta su acción cierta relación con la de las autoridades públicas: su misión es mas extensa, sus riesgos mas grandes, y su mano tiene que ser mas firme. Con un solo discípulo, no necesitamos mas que móviles personales; con muchos, estamos obligados á castigar muchas veces, para el ejemplo de los demás.

Conocida es ya de todos la importancia que buenas condiciones materiales pueden tener para el éxito. Un edificio vasto y bien ventilado; bastante espacio para que se ejecuten todos los movimientos sin choque ni confusión; estos son los dos elementos fundamentales que hacen la disciplina mucho mas fácil. Sigue luego á esto la buena organización, es decir el método y el órden regular de todos los movimientos, que hacen que se encuentre siempre cada discípulo donde debe estar, y que la masa entera esté bajo el ojo del maestro. Hay que colocar después la sucesión regular de los cambios y de las suspensiones de trabajo, que tienen por resultado evitar la fatiga y sostener el espíritu y las fuerzas mientras duran las clases.

Después del material y de las disposiciones generales, vienen los medios y los métodos de enseñanza, que deben tender á dar claridad á las explicaciones, y á hacer mas fácil el inevitable trabajo de la comprensión. Si se puede añadir á esta claridad, primera de todas las cualidades en la enseñanza, un interés ó un atractivo exterior, será mucho mejor, pero el interés no debe nunca comprarse á costa de la claridad, sin la cual es imposible alcanzar el fin.

Puede suceder que las cualidades personales del maestro contribuyan á aumentar su influencia, y que tenga un exterior amable, una voz y unas maneras agradables, así como una expresión amistosa, cuando cree poder aflojar un poco á la severidad, tantas veces indispensable. Este es el lado del atractivo y de la dulzura. El otro lado es la actitud fría, imponente y severa por la cual el maestro sabe representar la autoridad, y recordar siempre el deber á los que tuviesen propósito de separarse de él. A pocos hombres y mujeres es dado el saber tomar esas dos actitudes en toda su perfección; pero, en cualquier circunstancia y en cualquier medida que se haga, se encontrará en esto un medio eficaz que oponer á la mala voluntad y á la pereza.

Un aire fanfarrón y presumido perjudica siempre á la influencia del maestro por las ganas que dá de reirse de él. Por el contrario, la autoridad puede atemperarse por un exterior modesto y sencillo.

Nos parece inútil insistir sobre la importancia del tacto, es decir de una atención siempre alerta, á la que nada de lo que suceda pueda pasar desapercibido. Si el maestro no vé ó no oye bien, resulta infaliblemente de esto un desórden, pero aun cuando este, goce de estos dos sentidos, puede suceder que no los emplee con suficiente vigilancia.

Solo esta imperfección es un defecto natural que hace á un hombre impropio para la enseñanza, lo mismo que un orador puede tener seguridad de no gustar, cuando tarda demasiado en conocer el efecto que produce sobre su auditorio. Un maestro no debe notar solo el desórden en el momento mismo en que estalla; debe leer en los ojos de sus discípulos el efecto producido por su enseseñanza.

La tranquilidad que proviene, no solo de la debilidad, sino de la serenidad y de mucho imperio sobre sí mismo, y que se transforma fácilmente en energía cuando es preciso, es un precioso auxiliar de la disciplina. Por el contrario, la turbación y la agitación del maestro se comunican infaliblemente á la clase, y perjudican igualmente á la enseñanza y al órden.

Todo error, toda falsa medida del maestro, perjudica, momentáneamente, su ascendiente. Estos pequeños percances suceden algunas veces, por mas que se haga, y hacen entonces mas peligrosos los aires de superioridad impropia que han podido darse.

Los movimientos tumultuosos á que toda muchedumbre está sujeta, constituyen la dificultad mas grande que el maestro tiene que combatir.

Séres humanos reunidos en masa se conducen de un modo muy distinto que tomando estos mismos séres uno por uno; y se produce en los primeros, toda una série nueva de fuerzas y de influencias. Un hombre solo, en presencia de una muchedumbre, está siempre en peligro. Todo individuo que no es mas que una unidad en una masa, toma un carácter enteramente nuevo.

La pasión antisocial ó malévola, el placer de triunfar, que no existe en el individuo en presencia de otro mas poderoso que él, se aviva y se enardece cuando se siente sostenido por otros. Cada vez que un ataque general se hace posible, la autoridad de un hombre aislado pesa muy poco en la balanza.

Se dice, muchas veces, que el maestro debe hacer de modo que la opinión general le sea favorable; en otros términos, que debe crear en la clase una opinión en favor suyo. Mas fácil es, en esto, merecer el éxito que asegugurarlo. De temer es que, hasta el fin de los tiempos, la simpatía de la multitud no se manifieste en las escuelas contra la autoridad. En ciertas ocasiones, la influencia de las masas podrá ser una garantía de órden: por ejemplo, cuando la mayoría de los discípulos quieren trabajar y que algun perturbador quiere impedirles hacerlo, ó tambien cuando la clase está bien dispuesta, en general, para el profesor, y no tiene mas que algunos movimientos excepcionales de desórden. Aun cuando el mérito del maestro le diera esta ventaja, no se veria por esto libre de una explosión, y por consiguiente, debe estar siempre pronto á reprimirla por medios disciplinarios y por castigos. Podrá emplear á menudo los calmantes, las reprensiones amistosas; podrá con una táctica vigilante, impedir el espíritu maligno de esparcirse y demostrar á los promovedores del alboroto que no los pierde de vista; pero siempre tendrá que concluir por castigar.

Esta necesidad de estar siempre pronto á reprimir el desórden, unas veces en casos aislados, otras en la masa entera, es lo que exige de parte del maestro un porte y una actitud de autoridad que entrañan cierto grado de altanería y de reserva; la necesidad de esta actitud es tanto mas grande cuanto mas desarrollados están los elementos hostiles.

El buen órden de una clase está turbado, en general, por dos clases de discípulos: los que no tienen por naturaleza gusto ninguno para el estudio, y los que están demasiado atrasados para seguir la lección.

En toda escuela bien organizada, estas dos categorías se excluyen de la clase.

Todas estas reflexiones nos conducen á nuestro objeto final: el castigo; añadiremos que las casas de educación, como todos los demás géneros de gobierno, han hecho grandes adelantos bajo este concepto. Hemos dado ya á conocer los principios generales de los castigos: nos queda ahora averiguar de qué modo se aplican á las escuelas; pero, antes, diremos algo del empleo de las recompensas.

Seguidamente Bain (1) expone de esta manera sus ideas sobre «la emulación, los premios y los puestos»:

Estas palabras representan un solo hecho, un solo móvil, que es el deseo de sobreponerse á los demás y de distinguirse; hemos hablado ya del valor de este móvil. De todos los estimulantes del trabajo intelectual, es el mas poderoso que conocemos, y cuando ejerce toda su influencia, ocupa el primer lugar: pero presenta varios inconvenientes: es un principio antisocial; puede llegar á ser excesivo, no obra sobre todos, y por fin hace un mérito de la superioridad de los dones naturales.

Es incontestable que los mas grandes esfuerzos de la inteligencia humana han sido siempre determinados por la emulación, la lucha, y la ambición de querer ocupar el primer puesto. Lo principal es, pues, saber si un grado mas pequeño de perfección, accesible á las facultades medianas, no podría obtenerse sin ayuda de este estimulante. Si así fuera, la ventaja moral seria evidente. De

(1) Página 117.

cualquier modo que sea, no es necesario hacerle intervenir demasiado pronto, ó hacer uso de él desde el principio. Durante la niñez, al tratar de desarrollar los sentimientos benévolos, mas vale no recurrir á la emulación. Para un trabajo fácil é interesante, seria inútil. Para los discípulos dotados de una facilidad poco ordinaria, mejor seria desarrollar la modestia que el orgullo.

Los premios y las principales distinciones no alcanzan mas que á un pequeño número de discípulos. Los puestos obran poco más ó ménos sobre todos; sin embargo, no tienen mas que poca importancia para los últimos de una clase. Demasiado á menudo, lo que saben puede representarse con un cero. Un pequeño número de discípulos que se disputan con ardor el primer puesto, y una masa indiferente, no constituyen una buena clase.

Los premios pueden tener valor por sí mismos, y también como prúeba de superioridad. Pequeños regalos dados por los padres son muy útiles para excitar los niños al estudio; en cuanto á la escuela, sus premios son la recompensa de una superioridad á la que solo puede aspirar un número reducido de discípulos. Las recompensas de que dispone el maestro son principalmente la aprobación y las lisonjas, medio de acción poderoso y flexible, pero que pide ser manejado con tacto. Ciertas clases de mérito son bastante palpables para ser representadas con números. Decir que una cosa está bien ó mal hecha, en todo ó en parte, es un juicio igualmente claro; es pues, una aprobación suficiente declarar que una respuesta es buena, que un pasaje ha sido bien explicado. Estas son lisonjas que no puede atacar la envidia. Expresar bien una alabanza es un asunto delicado; se necesita mucho tacto para hacerla á la vez exacta y precisa.

Debe apoyarse siempre sobre hechos apreciables; pero un mérito superior no necesita siempre lisonjas ruidosas; la aprobación expresa debe ser motivada por hechos que impongan admiración hasta á los más envidiosos. El verdadero regulador es la presencia de toda la clase reunida; no habla el profesor solo en su nombre, no hace mas que dirigir el juicio de una multitud con la que debe estar siempre de acuerdo; su opinión propia debe ser expresada siempre en particular. El principio de un jurado de discípulos, propuesto por Bentham, por mas que no esté formalmente reconocido en los métodos modernos de educación, se aplica siempre tácitamente.

La opinión de una clase, cuando tiene todo su valor, es el acuerdo de la cabeza con el de los miembros: del profesor y de los discipulos.

Cualquier otro estado de cosas es un estado de guerra, pero este último es, á veces, inevitable.

Sobre los castigos dice Bain (1):

La primera forma de castigo, la que es á la vez mas rápida y mejor, es la censura, la desaprobación, la vituperación; todas las máximas ya sentadas para el elogio pueden aplicarse á ella.

Un relato claro y preciso de una falta evidente, sin observaciones ni comentarios es, de por sí, un medio de castigo. Cuando está acompañada la falta por circunstancias agravantes, tales como una negligencia flagrante, pueden añadirse algunas palabras de vituperación; pero haciéndolo, debe tenerse el mayor cuidado de no hablar mas que con el discernimiento y la justicia mas estrictos. Los grados de una misma falta pueden representarse alguna veces por cifras; podrán, por ejemplo, tomar por base el número de lecciones no sabidas, la de los deberes no cumplidos. En este caso, la simple relación de los hechos es mas elocuente que todos los epítetos que pudieran darse.

Las represiones enérgicas deben escasear para producir luego mas efecto; el tono de la cólera debe ser menos frecuente aun. Cuando el maestro se encoleriza, por mas que su cólera sea disculpable, es una verdadera victoria para los malos discípulos, aunque aquella les inspire un terror momentáneo. Un profesor que se deje llevar de sus arrebatos

(1) Página 119.

coléricos, á no ser que sea de muy mala naturaleza, no puede poner sus actos de acuerdo con sus palabras; por el contrario, la indignación contenida es un arma poderosa; pero seria una prueba de debilidad, amenazar cuando se sabe que no se pueden realizar las amenazas. Nada es mas perjudicial á la autoridad que alabarse demasiado; es el medio infalible de caer en el ridículo.

Los castigos deben ir mas léjos que las palabras, pues en el fondo, la eficacia de la vituperación proviene de las consecuencias que lleva esta consigo. Hemos dado ya á conocer las malas tendencias que la disciplina de las escuelas trata de combatir, y hemos probado que la falta de aplicación es lo mas comun; pasarémos ahora revista á los diferentes castigos que tiene el maestro á su disposición. Tiene tambien que combatir, algunas veces, el desórden y la sublevación, pero siempre en vista del objeto principal.

Se han inventado medios sencillos de obrar sobre el sentimiento de la vergüenza, tales como posturas humillantes y un aislamiento mortificante. Estos medios producen buen resultado en algunos, y son sin acción sobre otros; su poder varia segun el modo con que los considera la clase, y tambien segun la sensibilidad del culpable. Son suficientes para faltas ligeras, pero no para las mas graves; pueden ser eficaces al principio, pero, repitiéndose á menudo, pierden todo su prestigio. Empezar por castigos ligeros, es una regla; para las buenas naturalezas, solo la idea de un castigo basta, y la severidad es siempre inútil. Muy mal sistema es no emplear mas que castigos severos y degradantes.

El arresto ó privación de recreo, es muy desagradable para los niños, y debia ser suficiente hasta para las faltas graves, sobre todo si se trata de desórden y de desobediencia, faltas contra las que está indicado este castigo por su naturaleza misma. Todo exceso de actividad y de agitación debe reprimirse por la supresión temporal del ejercicio legítimo de estas facultades.

Los deberes suplementarios son el castigo ordinario de la falta de trabajo y pueden también emplearse contra la falta de sumisión ó de respeto.

La verdadera pena consiste en el fastidio impuesto al entendimiento, castigo muy grande para los que no pueden ver los libros bajo ninguna forma.

El exceso de trabajo lleva también consigo el fastidio de la reclusión y del ejercicio disciplinario; puede juntarse con la vergüenza, y la reunión de estos dos medios constituye un temible castigo.

Con todos estos recursos hábilmente empleados,—emulación, elogio, vituperación, humiliaciones, arresto, aumento de trabajo—la necesidad de castigos corporales está anulada. En un establecimiento de instrucción pública bien dirigido, donde esté bien establecida una gradación bien calculada de los diversos móviles, un sistema que proporciona una larga serie de privaciones y de penas, cada vez mas fuertes, debe bastar todas á las necesidades de la disciplina.

La presencia de discípulos rebeldes á estos medios de acción seria una anomalía y una causa de desórden, y el verdadero remedio que emplear seria mandarles á algun establecimiento destinado especialmente á naturalezas inferiores. La desigualdad del tono moral debe evitarse en una clase con tanto cuidado como la desigualdad del desarrollo intelectual. Se necesitan casas de corrección, ó establecimientos especiales, para los que no pueden gobernarse como la mayoría de los niños de su edad.

En las casas en que se aplican los castigos corporales, es preciso poner esto al cabo de la lista de los castigos; el mas pequeño de estos debe ser considerado como una verdadera deshonra acompañada de formas humillantes. Todo castigo corporal debe ser considerado como una injuria grave para la persona que lo impone; y para los que se ven obligados á ser testigos de él, como el colmo de la vergüenza y de la infamia. No debe repetirse para el mismo discípulo: si dos ó tres aplicaciones de esta pena no fuesen suficientes, no queda otro recurso que echar el discípulo del establecimiento.

Lo malo es que las escuelas nacionales tienen obligación de admitir las naturalezas peores y mas incultas; pero estas naturalezas no deben pervertir toda la escuela. Hasta para los niños que están acostumbrados á que sus padres les peguen, seria perjudicial seguir el mismo sistema en la escuela: los padres son pocas veces entendidos en materia de educación; los demás medios de influencia pueden faltarles en cierta medida; el caso puede ser apremiante. Puede suceder con facilidad que reciba el niño mejores tratamientos en la escuela que en su familia. En muchos casos, la escuela será un puerto seguro para los niños maltratados en su casa, y estos sabrán luego, por su buena conducta, mostrarse agradecidos por este régimen.

Sin embargo, no siempre son los niños pobres los que mas trabajo dan, y no es en las escuelas que les son destinadas, donde se aplican mas castigos corporales. Los sujetos mas difíciles de dirigir pertenecen, muchas veces á familias muy buenas, y se encuentran en las escuelas mas aristocráticas.

No debían titubear en echar de las instituciones superiores todos los que es imposible disciplinar sin el degradante castigo de las correas.

El artículo final del capítulo V del primer libro trata de «La disciplina de las consecuencias», y dice así (1):

Rousseau ha dicho que los niños, en vez de castigarse, debian ser abandonados á las consecuencias naturales de su desobediencia; esta es una idea muy plausible y que ha sido continuada por muchos de los que han escrito sobre la educación. Mr. Herbert Spencer, entre otros, ha insistido mucho sobre este método.

Hay que hacer, sin embargo, una objeción á este principio; y es que puede haber consecuencias demasiado graves para que pueda permitirse hacer de ellas un medio de disciplina: hay que preservar á los niños de las consecuencias fatales que podrían tener sus acciones.

(1) Página 125.

Lo que se quiere en realidad, es desembarazar á los padres, y á los que les reemplazan, de la responsabilidad del castigo impuesto, para echar esta por completo sobre agentes impersonales contra los que los niños no pueden tener ningún resentimiento; mas, antes de contar con este resultado, hay que considerar dos cosas. La primera es que el niño sospeche la supercheria y reconozca que el sufrimiento que experimenta no es mas que el resultado de un plan hábilmente concebido con anterioridad; por ejemplo cuando un niño que llega tarde se vé castigado luego, no saliendo de casa.

La segunda es la tendencia antropomórfica, es decir la tendencia de personificarlo todo, que, siendo mas grande en los niños, hace que todo mal natural se atribuya á algo conocido ó desconocido. La costumbre de considerar las leyes de la naturaleza como frias, sin pasión y sin intención, no se adquiere hasta mas tarde y con mucho trabajo; es uno de los triunfos de la ciencia ó de la filosofía. Empezamos primero por aborrecer todo lo que nos hace daño, y estamos siempre demasiado dispuestos á buscar alrededor nuestro un sér cualquiera sobre quien poder descargar nuestra cólera.

Otra dificultad proviene de la imprevisión de los niños y del poco cuidado que les dá el porvenir; así que se encuentran bajo la influencia de una mala tendencia, ya no existen consecuencias para ellos. Este defecto disminuye naturalmente con la edad; y á medida que vá desarrollándose el sentimiento de las consecuencias, estas llegan á ser un medio mas poderoso que oponer á la intención de obrar mal. Es entonces indiferente que sean naturales ó preparadas con anticipación.

Entre las consecuencias naturales que, en la familia, sirven como medios de castigo para un niño, podemos citar las siguientes: obligarle á llevar los trajes manchados por culpa suya; no darle juguetes nuevos cuando rompe los suyos. El caso en que está un niño obligado á indemnizar á otro de lo que le ha estropeado, forma tambien parte de la categoría de lo que Bentham llama *castigos característicos.*

En la escuela, la disciplina de las consecuencias resulta de las reglas segun las que el mérito de cada discípulo se determina por sus propios actos, y sin que la voluntad ó el carácter del maestro entre para nada en ellos. Siendo el reglamento invariable y bien comprendido, toda falta lleva su propio castigo.

El capítulo VI contiene varias definiciones de términos técnicos, entre los cuales figura el de lecciones de cosas, que Bain explana de esta manera (1):

La expresión «lección de cosas» está muy lejos de ser clara. Su origen remonta probablemente al sistema de Pestalozzi, que empleaba ejemplos concretos para enseñar las ideas abstractas de número y otras del mismo género. Este es un sentido perfectamente inteligible, y este método sirve de base á la enseñanza de todos los conocimientos generales.

El maestro que quiere hacer uso de él, presenta á sus discípulos objetos concretos escogidos de modo que puedan producir todos cierta impresión general, por distintos que sean unos de otros bajo otros conceptos. Para grabar el número cuatro en el entendimiento de los discípulos, les presentará un gran número de grupos de cuatro objetos; para darles una idea del círculo, les enseñará muchos objetos redondos, pero diferentes entre ellos por el tamaño, la materia, y todos los demás caractéres exteriores.

Una lección de cosas representa un estudio enteramente distinto, cuando se trata de ejercitar los sentidos ó de madurar las facultades de observación.

En el caso precedente, se ocupa de generalidades; en este se buscan, por el contrario, las especialidades. Cuando se quiere enseñar á un discípulo á distinguir matices delicados de un mismo color, ó diferencias de tono en la música, es preciso presentarlos á sus sentidos y llamar su atención hácia aquel lado. ¿En qué medida puede servir esto á la educación de la escuela? Este es un punto bastante dudoso. Cuando se enseña un arte especial como la pintura ó la música, la distinción delicada de los matices de color ó de tono, forma parte de la enseñanza misma; pero cuando se trata de conocer el universo, esta enseñanza especial se hace innecesaria si no es en ciertas ocasiones, ó para un fin especial. Una gran habilidad en medir las longitudes solo con una mirada, ó en evaluar un peso con la mano, no forma verdaderamente parte del profundo conocimiento del universo.

Por lo menos, el nombre de lecciones de cosas no es, en ningun modo, necesario para representar este talento especial. «*Cultura de los sentidos*» seria una expresión mas propia, y esta cultura es un género de ejercicio muy comprensible, así que se demuestra su utilidad.

Un tercer punto de vista de las lecciones de cosas es el que tiene relación con la adquisición de palabras nuevas, es decir, ante todo, con la asociación de los objetos con sus nombres respectivos. Para establecer una relación entre una palabra y una cosa, es preciso que tengamos alguna idea de esta cosa, idea que será suministrada por los sentidos, por la observación, ó, en una palabra, de cualquier modo. Los primeros nombres que aprendemos son los de los objetos comunes en medio de los cuales vivimos, objetos en su mayor parte individuales y concretos. La atención se fija en un objeto: al mismo tiempo, se pronuncia su nombre, y la asociación de las ideas ó de la memoria no tarda á establecer entre los dos una unión íntima. Acrecentar el conocimiento del lenguage, es aumentar el conocimiento de los objetos, y cuando se presenta la ocasión de enseñar objetos nuevos y de llamar la atención sobre estos objetos, desarrollamos el empleo inteligente del lenguage, con el que se extiende nuestro conocimiento del universo, al menos por las propiedades características de los objetos. Para emplear convenientemente las palabras, no deben confundirse objetos diferentes; hay que conocerlos bastante para distinguirlos entre sí, por mas que no se sepa

(1) Página 137.

todo lo que les concierne. No debe confundirse por ejemplo, un perro con un gato, ni la lámpara con el fuego.

No parece, á primera vista, que las lecciones del maestro puedan hacer mucho para este conocimiento de las cosas; viene, en realidad, con la experiencia de la vida.

Además, la expresión de conocimiento de las cosas no conviene mucho aquí. Un gran número de los objetos que los niños notan, y especialmente los primeros en que se fijan, son los objetos particulares que les rodean; pero este no es mas que el primer paso; bien pronto le sigue una operación mas importante. El niño no tarda en emplear y comprender términos generales. Estos términos son, sin duda alguna, muy fáciles de comprender: luz, oscuridad, gordo, pequeño, silla, cuchara, muñeca, hombre, agua, etc.; á pesar de esto, para comprenderlos, no basta mirar solo un objeto, hay que comparar varios diferentes, cojer sus puntos de semejanza y hacer abstracción de las diferencias.

Sabemos tambien que un gran número de términos representan *situaciones* de objetos, mas bien que objetos mismos. Tales son todos los nombres de tiempo y lugar, y todos los que expresan circunstancias. *Ayer y mañana*, no son objetos; *fuera ó dentro de la casa*, son situaciones. Las palabras que expresan acciones, nos ofrecen tambien un modo diferente de considerar el universo: beber, estar de pie, venir, hablar, llorar, traer, son palabras que los niños mas pequeños comprenden, por haber observado todo un conjunto, todo un grupo de circunstancias.

¿Qué diremos todavía de los estados *subyectivos* que se presentan muy pronto, á primera vista, con los objetos del mundo exterior? El niño no tarda mucho en aprender lo que es estar contento ó triste, amar ó no amar, y comprende y expresa muy pronto estos estados elementales.

Así pues, en la adquisión del lenguaje, hay varias operaciones bien distintas que deben ser consideradas separadamente á medida que entran en la enseñanza, y que es preciso designar cada una por una expresión propia, y no por la expresión vaga de *lecciones de cosas*, que no sirve más que para desconcertarnos.

Nos queda que considerar todavía otro sentido de esta expresión.

Queremos hablar de la costumbre de elegir, en el curso de la enseñanza ordinaria, tal ó cual objeto particular para hacer de él el tema de una lección especial y completa. Tomemos como ejemplo un pedazo de hulla. El profesor enseña una muestra de esta sustancia y llama la atención sobre su aspecto y sus diferentes propiedades exteriores, lo que tiene, generalmente, por resultado, convidar al discípulo á mirarla con mas cuidado y mas atención que antes. Hasta entonces, esto es lo que podriamos llamar una lección de ejercicio de los sentidos ó de observación; pero el profesor no se contenta con esto: entra en todos los detalles relativos á la historia natural y á la química de la hulla; dice de donde proviene, como se produce primero, para qué sirve, y á qué propiedades debe su utilidad. Esto podria llamarse una lección de averiguaciones sobre un objeto. Una sustancia dada está tomada por texto de una disertación sobre acciones y propiedades que se aplican á gran número de otras sustancias. Imposible es referir la historia de la hulla sin hablar de la estructura de las plantas; no puede tampoco tratarse de sus usos sin hacer mención de la unión química de los cuerpos, y sin hablar del calor. El á propósito de este género de lecciones depende de diversas circunstancias sobre las que tendremos ocasión de volver á ocuparnos. Esto es mas bien el empleo de un objeto tomado como texto, que una lección de cosas; nos permite agrupar alrededor de una unidad concreta una multitud de ideas y de propiedades muy abstractas. Esta forma es muy cómoda para una conferencia popular, como nos lo han demostrado los Sres. Huxley y Carpenter en sus conferencias sobre un pedazo de tiza.

El VII y último capítulo del primer libro de *La Ciencia de la Educación* de Bain trata de la «Importancia relativa de

los estudios diferentes», y Bain afirma con tal motivo que «las matemáticas nos ofrecen el tipo del método deductivo y que son, sobre todo, una disciplina del entendimiento»; que «las ciencias experimentales é inductivas nos enseñan á observar»; que «el valor de las lenguas depende del servicio que pueden prestarnos»; que «la educación mecánica no debe llevarse muy lejos», y que «no debe exagerarse la utilidad del dibujo considerado bajo un punto de vista general».

Trata el capítulo I del libro segundo de «El orden de los estudios considerado bajo el punto de vista de la Psicología», y á este propósito expone Bain sus ideas respecto del orden en que se manifiestan las facultades intelectuales (1), y del orden y tiempo en que deben hacerse los estudios.

El capítulo II trata de «El orden de los estudios considerados bajo el punto de vista de la lógica», y el III, de los casos dudosos de este mismo orden.

El capítulo IV del libro segundo contiene la teoría de «Los métodos», y en él se advierte, así como en los demás capítulos de este libro, que no basta el talento de un autor para suplir la falta de práctica escolar.

El artículo II de este capítulo está dedicado á «Las lecciones de cosas», respecto de las cuales dice Bain (2):

Las lecciones de cosas deben extenderse á todo lo que sirve para la vida y á todas las acciones de la naturaleza. Tratan primero de objetos familiares á los discípulos, y completan la idea que se han formado de ellos agregándoles las cualidades que estos no habian visto. Pasan despues á unos objetos que los discípulos no pueden aprender á conocer mas que por descripciones ó figuras, y acaban por el estudio de las acciones mas ocultas de las fuerzas naturales.

Hé aquí los inconvenientes que pueden presentar estas lecciones: pueden ser supérfluas, y ocupar un tiempo precioso en unas cosas que los niños saben ya muy bien, ó que han de aprender muy pronto de su propio motivo, por sus observaciones personales y por sus conversaciones con sus padres y compañeros. En segundo lugar, el maestro considerará tal vez como conocidos, hechos que los discípulos no pueden aun comprender, ó que no comprenden lo bastante para hacer de ellos el punto de partida de algun conocimiento nuevo; este es un error que debe temerse á cada momento en la educación. En tercer lugar, estas lecciones conducen muchas veces á unas digresiones intempestivas y sin regla, inconveniente sobre el que insistiremos mas adelante. En fin, no existe unión alguna entre las lecciones, y por consiguiente, ninguna relación instructiva ni apoyo mútuo.

Todas las consideraciones de elección, órden y habilidad de exposición, deben ceder el paso á las leyes fundamentales de explicación por los acuerdos y las diferencias, á las de las ideas abstractas, y á la regla que prescribe pasar de lo conocido á lo desconocido, de lo simple á lo compuesto, y de lo empírico á lo racional. Todo maestro debe estar penetrado de estas verdades, con el fin de tenerlas siempre á la vista en todos los detalles de su enseñanza.

Para dar reglas de las lecciones de cosas, es necesario primero distinguir sus diferentes formas, y determinar la tendencia exacta de cada una de ellas. Tenemos que seguir un órden que corresponde á la edad de los discípulos, y este órden supone una clasificación bien definida.

Pestalozzi, uno de los primeros que hayan hecho uso de las lecciones de cosas, las consideraba únicamente como medio de enseñar á los niños el empleo de las palabras, es decir, de proporcionarles los medios de conocer los objetos expresados por las palabras; mas el conocimiento de las cosas tiene un valor superior é independiente, y no es solo un acce-

(1) Página 182 y siguientes.
(2) Página 250.

sorio de la corrección del lenguage; por esta razon debemos considerar las lecciones de cosas simplemente como medios de instrucción.

La lección de cosas deja á un lado la aritmética ó la consideración del número, así como los ejercicios sobre la forma y el color, sobre la geografía y la historia.

Abre tres vastos dominios á los discípulos: la historia natural, las ciencias físicas y las artes útiles, ó todo lo que sirve para las necesidades diarias de la vida. Para hacer una lección de cosas, se recomienda al maestro que indique primero la apariencia ó las cualidades sensibles de un objeto, y dé luego á conocer su uso. Mejor seria empezar por indicar este uso, escogiendo los que se presentan mas naturalmente, pues un uso es una cualidad en acción, y nuestro interés por los objetos se aviva primero por la acción que ejercen. Tomemos como ejemplo un pedazo de cristal, y enseñémoslo á los discípulos. Han tenido todos ocasión de ver ya cristal; lo conocen bajo forma de cristales, vasos, copas, botellas, espejos y adornos de todas clases. Es sencillamente una cosa destinada para ciertos usos, y creada en vista mismo de estos usos.

¿De qué modo debe pues el maestro hablar del referido pedazo de cristal? Inútil es que diga que el cristal es duro, liso y trasparente; los discípulos lo saben muy bien. Saben también que si se tira ó se deja caer, se ha de romper; saben además que los pedazos de cristal cortan con mucha facilidad los dedos. Bajo el concepto de la percepción por los sentidos, no parece que haya nada que añadir á lo que sabe ya un niño de cinco ó seis años de las propiedades ordinarias del cristal. Podrá el maestro conversar con sus discípulos y decirles que expresen lo que saben, para cerciorarse de si han observado bien, y si saben expresarse con palabras convenientes y propias al objeto de que se trata. Este ejercicio es conveniente, porque excita á los niños á observar y les acostumbra á hablar.

El apuro empieza cuando se trata de añadir algo á este conocimiento por los sentidos, indicando á los niños las propiedades poco aparentes ú ocultas del cristal. El maestro puede tratar, relativamente á esto, veinte puntos diferentes; ¿cuál escoger? ¿Hablará de los usos del cristal que pasan de la observación familiar? ¿Se ocupará de la fabricación del cristal, de las sustancias que lo componen, y de las diferentes especies de cristal? ¿Contará el descubrimiento y la historia del cristal? ¿Buscará sus propiedades ópticas? ¿Estudiará solamente su trasparencia, comparándola con la de otras sustancias? Todo maestro conocerá enseguida que, para cierta categoría de discípulos, algunas de estas cosas serian absolutamente ininteligibles por más que algunos puntos podrian estar á su alcance, como por ejemplo: el uso del cristal que les fuese desconocido, las circunstancias de su descubrimiento y de su historia, así como el conocimiento de sus elementos, desprendido por supuesto de las leyes químicas que presiden á su unión. Sin embargo, hasta entre los puntos ininteligibles, debe haber motivos de preferencia; algunos hay que puede ser inútil desarrollar. Los usos que no hacen mas que repetir otros ya conocidos, que no inspiran ningun interés, que no podrán nunca imitarse, que no ponen en luz ninguna ley científica importante, pueden pasarse bajo silencio. El único punto sobre que, á primera vista, nos parece inútil insistir, es la circunstancia esencial de la fabricación del cristal, la necesidad de calentar la arena con la ayuda de sosa ó de cenizas. Fácil es explicar lo preciso sobre esta operación á unos niños de siete ú ocho años para despertar su curiosidad, y grabar en su entendimiento un hecho que les será útil mas tarde cuando estudien la ciencia. Los cámbios notables que producen las combinaciones químicas, causan siempre mucha impresión, y pueden fijarse en la memoria por medio de ejemplos especiales, antes que puedan los discípulos comprender su teoría; sirven entonces para prepararles; pero si quisieran obtener este resultado, no seria el cristal que debiera ocupar el primer lugar en la lista de las lecciones de cosas; no debiera tratarse de él mas que después de la arena, de las cenizas, de la sosa, y después del calor en una de sus aplicaciones ménos

evidentes. Este es un ejemplo de las dificultades que presentan al principio las lecciones de cosas; el objeto escogido podrá ser familiar, pero la circunstancia interesante que hay que desarrollar nos llevará tal vez á algo muy complicado. Se encuentra uno, en realidad, rodeado de dificultades. Si se limita el maestro á lo que saben los discípulos, no les enseñará nada; si quiere añadir algo mas á sus conocimientos, se conseguirá algo ininteligible para ellos. No hay buhonero que no sepa todo lo que concierne al cristal, sin hablar de muchos otros conocimientos para los que nuestros discípulos han empleado muchas horas de estudio.

El único medio de salir de este apuro, es mirar bien antes de saltar, explorar anticipadamente el camino que ha de andarse, y cerciorarse de si la via está bien trazada. Al principio, se encuentra uno detenido por todas partes; sin embargo, es preciso andar, y para evitar todo percance no debe recorrerse mas que una distancia muy corta, y no pedir mas que muy poco á los conocimientos ya adquiridos por el niño; mas esta prudencia no es aun suficiente para superar todos los obstáculos. El verdadero remedio consiste en trazar el plan de una série de lecciones arregladas de tal manera que cada una prepare la siguiente; y guiarse, á medida que se adelanta, por lo que ya se ha enseñado.

No puede hacerse, sin embargo con una exactitud rigurosa á la edad de los conocimientos truncados, pero siempre se consigue algo. Puede ofrecerse á nuestra vista, á cierto momento dado, una sustancia que se estudiará únicamente tanto como lo permitan los conocimientos anteriores; y mas adelante se volverá á estudiar con nuevos desarrollos.

Cuando se hable de cristal, habrá de contentarse con citar su empleo y las propiedades que los discípulos han podido observar, no agregando mas que muy poca cosa á estos conocimientos. Mas adelante podrá exponerse su fabricación, y mas tarde aun, sus propiedades ópticas.

La segunda condición esencial para una lección de cosas, es que tenga un fin determinado, un alcance limitado. Deberá reflexionar bien el maestro antes de imprimirle una dirección. Que sean las lecciones mas ó ménos truncadas, es lo que tal vez será imposible impedir, pero es preciso darles poco á poco cierta unidad, y una lección de cosas puede tener muchos objetos distintos que no pueden conseguirse al seguir la misma via. Vamos á hacer uso de los ejemplos ordinarios de las lecciones de cosas para señalar el inconveniente que existe al exponer muchos hechos en una misma lección, y demostraremos al propio tiempo que fuera de la observación rigurosa de la regla de unidad, basta limitar la extensión de los hechos nuevos para obviar á todo inconveniente.

Tomemos como ejemplo una campana. Para los niños pequeños, no será esto mas que un ejercicio de observación y de descripción.

Se presenta naturalmente á su entendimiento por la campana que les llama á clase. Probable es que la mayor parte de los discípulos hayan visto ya una campana, ó por lo menos una campanilla. Miran su forma, que recuerda la de una copa; examinan el badajo colgado al interior, lo ven agitarse, y dar contra las paredes de la campana, y oyen enseguida un sonido. Seria suficiente, para una vez, comprobar para el sonido la relación de causa y efecto producidos por el choque de un cuerpo duro con otro, añadiendo algunos hechos análogos suministrados por la experiencia personal de los discípulos, y que el maestro les hará enunciar haciéndoles hábiles preguntas. No hay en esto nada que los niños no puedan aprender solos, tarde ó temprano; pero enseñándoselo temprano, puede ser un medio de llegar á descubrir una verdad mas oculta; este será entonces el primer grado de la escala que les dará á conocer la acústica. En cuanto á los numerosos usos de las campanas, pertenecen á la palabrería popular y divertida, y nó á la enseñanza propiamente dicha. En cuanto á la estructura metálica de la campana, no ha llegado aun el momento de hablar de ella; mas adelante, por el contrario, podrá servir para explicar la sonoridad de este instrumento. La lección de que se trata debe ser

únicamente una lección bajo el concepto de causa y efecto, presentada bajo la forma experimental, y por mas que una lección de este género sea verdaderamente científica, no tiene nada que no pueda interesar á un niño de siete años, ni esté fuera del alcance de su entendimiento.

Hemos dicho tambien que un simple pedazo de tiza habia sido considerado como un objeto digno de ocupar la atención de un auditorio compuesto de hombres hechos. Es porque pertenece á varias ciencias á la vez, y puede, por consiguiente, servir de punto de partida para hacer una excursión interesante en el dominio de cualquiera de aquellas. Tiene relación con la zoología, la geología, la química y la física, y puede proporcionar la ocasión de exponer ó recordar verdades útiles tomadas á cada una de estas ciencias, y grabarlas en la memoria de los auditores por la relación que existe entre ellas y el pedazo de tiza. Se relaciona tambien con un gran número de procedimientos empleados en las artes. Difícil sería, para un maestro, encontrar un tema mas cómodo para poder presentarle sucesivamente en varias lecciones diferentes, limitándose cada vez á un punto de vista limitado. Excusado es decir que la zoología y la geología no pueden llegar hasta muy tarde, bien sea cuando ya hayan tratado estas ciencias, ó bien como introducción para su estudio.

De lo que podríamos hacer inmediatamente el tema de una lección—y á lo que no se atreveria ciertamente el buhonero de quien hablábamos, hace poco,—es del modo cómo se quema la tiza y la piedra de cal su equivalente, en un horno especial, para obtener la cal viva que, mezclada con agua, se volverá cal apagada, base de la argamasa que se fabricará mezclando aquella cal con arena. El simple relato de estos hechos, sin ninguna digresión, seria un encadenamiento interesante de experiencias de causa y efecto, que se podrian recordar al estudiar mas tarde las fuerzas químicas y físicas.

Cuando se habla de una sustancia únicamente bajo el punto de vista de sus *usos*, pueda hablarse tambien de otras sustancias que se empleen del mismo modo; la lección es entónces una lección de *generalización*, y deben excluirse de ella los hechos propios solo á la primera sustancia. Si hablamos, por ejemplo, del carbón, podemos hablar á los discípulos de otras sustancias combustibles, para darles á conocer la combustión y el calor; sustancias tales como: la leña, los trapos, hojas secas, azufre, etc. pero debemos abstenernos de citar al propio tiempo unos hechos relativos al carbón, salvo tal vez el que se relaciona con la leña, á propósito de que nos será permitido señalar la comunidad de orígen. Siendo el tema de la lección únicamente la *combustión*, no hablaremos mas de las propiedades del calor, que constituyen un tema separado.

Por el contrario, una lección destinada para dar á conocer todos los usos y todas las propiedades de una sustancia dada no debe tratar especialmente una de estas propiedades, bien sea exponiendo las leyes, bien indicando todas las demás sustancias que poseen tambien esta propiedad. El objeto de la lección es exponer de una manera completa todos los caractéres que posee una sustancia sola; agrupar ó reunir todas sus propiedades y todos sus usos. Esto no se refiere mas que á la simple enumeración de estos diferentes usos, con las explicaciones necesarias para hacerlas comprender. El maestro dirá, por ejemplo, que el plomo es un metal (citará otros dos ó tres de estos para que sepa el discípulo lo que son metales); que es pesado (pesa diez veces mas que el agua); que es blando, (como metal), dúctil, fusible al calor de un fuego ordinario; que no se enmohece como el hierro; que sirve para hacer canalones, depósitos de agua, balas, y para soldar otros metales. Podria, en cierto modo, establecer una relación entre los usos y las propiedades; pero esto seria ya apoderarse de una parte de las lecciones en que las propiedades se estudian bajo el punto de vista de la relación de causa y efecto.

El capítulo V trata de «La Geografía y la Historia», y el VI de «Las ciencias».

En este capítulo expone Bain sus ideas sobre «La enseñanza práctica», «La enseñanza moral y los libros» y «Las preguntas», y á estos propósitos dice (1):

La enseñanza práctica.—Se dice, muchas veces, que, siendo la física, la química y la biología, unas ciencias experimentales, deben lo mismo que las ciencias naturales, enseñarse de un modo práctico; y por esto quiere decirse no solo que el profesor debe dar á conocer en sus lecciones experiencias y especímenes verdaderos, sino que los discípulos deben manipular ellos mismos. El señor Huxley, cree que la zoología no puede aprenderse bien si los discípulos no pueden disecar.

Pueden invocarse muchas razones relativas á este modo de ver. Primero, la impresión producida sobre el entendimiento por unos objetos positivos que el discípulo ha visto, tocado y sometido á varias experiencias, es mucha más profunda que la que pueden producir palabras ó figuras; y no solo es más profunda sino que es aun más conforme con los hechos. Por mas que las figuras nos ofrezcon la especial ventaja de servir para poner en evidencia ciertas relaciones que los objetos mismos no dejan apercibir, no pueden enseñarnos nunca las cosas como se presentan á nuestros sentidos, y esta concepción completa y precisa de la realidad es la mejor forma de conocimiento: es la verdad, la verdad desnuda, y nada más que la verdad. Permite además al discípulo hacer un juicio libre y desinteresado sobre lo que le enseñan.

La cuestión de saber si la facultad y la costumbre de las manipulaciones experimentales deben buscarse por ellas mismas, depende del partido que debe sacarse de ellas más adelante. En el curso de zoología de la escuela de minas, hay clases destinadas para preparar maestros, en las que se hacen trabajos de disección muy útiles; mas no nos atreveríamos á afirmar que fuese imposible dar muy buenas lecciones enseñando á los discípulos piezas disecadas y preparadas anticipadamente, sin que se hayan ocupado de ellas para nada.

(1) Páginas 305 y siguientes.

Una experiencia exige, muchas veces, para conseguir algo, una cantidad de precauciones minuciosas y de manipulaciones delicadas que suponen conocimientos que los discípulos no poseen todavía, mientras que están siempre presentes al entendimiento del profesor. La misma destreza manual, aunque no forme parte de la ciencia propiamente dicha, no puede adquirirse mas que á fuerza de tiempo y de atención. Las manipulaciones de física recientemente introducidas en los estudios elevados, así como las manipulaciones de química, son una buena preparación para varias carreras científicas; mecánica, industria; así como para los ingenieros; pero seria pagarlas muy caro sacrificarles cualquier otro trabajo científico. Si se tiene por objeto principal acostumbrar los discípulos á las operaciones intelectuales más elevadas, harian mal concediendo una parte demasiado grande á los trabajos prácticos.

Para la educación general, lo que puede decirse en favor de los estudios prácticos, es que los procedimientos, los artificios, las precauciones indispensables para las observaciones exactas deben aprenderse estudiando una ciencia *cualquiera* de experiencia ó de observación. La experiencia práctica de un solo tema bastaria; y el interés que este trabajo ofreciera, compensaria bastante la pena que habria costado. Es evidente que sin estudio práctico de una ciencia experimental, seria imposible llegar á ser un adepto ni una autoridad; pero los resultados del trabajo teórico proporcionarian anualmente todo lo necesario para tratar otras ciencias. No es indispensable haber trabajado en un laboratorio fisiológico para aplicar los datos de esta ciencia al estudio de las condiciones físicas de la inteligencia.

La enseñanza oral y los libros.—Para la instrucción primaria, y, hasta cierto punto, para la instrucción secundaria superior, hacen uso de libros para comunicar los conocimientos. El modo de servirse de ellos es muy diverso. Algunas veces el maestro dice él mismo de viva voz toda la lección, y no manda á los discípulos que miren el libro más que como ayuda accesoria. Otras veces,

no desarrolla de viva voz mas que algunas partes, para enseñar á los discípulos como deben estudiar, y les deja el cuidado de hacer lo restante. Podrá también contentarse con hacer recitar á los discípulos, bajo forma de lección, el texto del libro, corrigiendo y explicando cuando haya lugar. El primer método se parece mucho á la enseñanza puramente oral, puesto que el libro no es más que un auxiliar. La combinación de la lección de viva voz y del libro, cuando saben ponerlos en armonía, es un excelente medio para todos los grados de la enseñanza. El libro no suple á la lección de viva voz, pero la completa. Cuando el maestro no se sirve de libros debe cuidar que los discípulos tomen notas seguidas; tendrá también cuidado de no andar mas que lentamente, y dictar ó escribir en el encerado los sumarios y los principios mas importantes.

La enseñanza de viva voz, con libro ó sin él, tiene la gran ventaja de la influencia que ejerce la voz humana, y de la simpatía que despierta en el auditorio; puede decirse que este modo de enseñanza es indispensable para las escuelas. Los discípulos jóvenes no logran mas que con trabajo desembrollar el sentido de un libro algo sucinto, y pedirles semejante trabajo para el estudio de la noche, es imponerle un trabajo ímprobo. En tal caso, cuando llega el momento de recitar, pocos son los discípulos que saben bien la lección; la de los que lo consiguen, así como las observaciones del maestro, son lo único provechoso para los demás, y es lo que les enseña todo lo que aprenden. Una vez explicada de este modo, si señalara el maestro esta misma lección para el día siguiente, toda la clase la sabría perfectamente.

Ciertas lecciones no necesitan ninguna explicación preliminar como cuando se trata de aprender una lista de palabras ó un texto dado; sin embargo, mejor será que el maestro las lea primero en alta voz; una lectura sola bien hecha por él, graba mejor la lección en la memoria de los discípulos que seis lecturas hechas por ellos. No es un mal, por el contrario, es muy bueno que el maestro exija de los discípulos bastante adelantados cierto trabajo independiente; pero la lectura de la lección hecha por el maestro, y la repetición que hace forzosamente de ella durante la clase, son los principales medios para hacer que se aprenda bien; lo que menos contribuye á que se sepa, es el trabajo de los discípulos.

Cuando una lección presenta ciertas dificultades, las prévias explicaciones del maestro son indispensables. Citaremos aquí el género de dificultad á la vez grave y frecuente. Puede suceder que hayan indicado al discípulo un pasage del libro que debe ser, no aprendido de memoria, pero bien comprendido y reproducido *en sustancia*. Este caso se presenta con frecuencia para los cuentos históricos, los cuadros geográficos, las descripciones de historia natural y las explicaciones científicas; hay en esto una prueba difícil á la vez para el libro, el discípulo, y tambien para el maestro. Para conocer cuáles son los puntos esenciales ó principales, y los detalles, accesorios ó subordinados, se necesita una gran maduréz de juicio; por el contrario, si una diferencia de caractéres de impresión señala estos diferentes puntos, el entendimiento del discípulo se ahorrará trabajo, á no ser que se trate de indicar la relación que tienen unos con otros; pero para que un discípulo pudiese descubrir lo que el maestro tiene por puntos principales, seria preciso que fuese mas que un discípulo. En este caso es cuando debe el maestro indicar él mismo cuáles son estos puntos, y llamar la atención de los discípulos sobre la diferencia que existe entre estos y los detalles secundarios.

El caso mas fácil es aquel en que la lección se compone de un principio y de una regla, seguida de una multitud de ejemplos entre los cuales se puede escojer; basta entonces exigir la regla con una colección de ejemplos. Esto no es gran trabajo de memoria, pero sí de comprensión. Mal sistema es dar una lección demasiado larga, sabiendo que los discípulos no podrán retener mas que una parte de aquella. Si en el interés de los primeros, es decir, de los más adelantados de las clases, juzga el maestro tener que dar un deber mas largo que lo que la gene-

ralidad puede hacer, el mínimum tendrá que ser bien definido y exigido de todos sin excepción; la imposibilidad en que se encuentra el maestro de examinar á fondo cada dia todos los deberes, es ya de por sí una gran tentación para los perezosos de sustraerse al trabajo, y, cuando el deber prescrito es mayor de lo que razonablemente puede exigirse, hay en esto un verdadero estímulo á la pereza.

Las preguntas.—Las preguntas son uno de los medios que hacen poner en práctica todo lo que se ha enseñado. Su primer objeto es enseñar ó decir algo á los discípulos; el segundo es hacer que lo hagan ellos mismos. Para lo que ya han aprendido, este ejercicio consiste en hacérselo repetir, para cerciorarse de que lo saben bien. Si se trata de demostraciones, habrá que obligar á los discípulos á que hagan algo para demostrar que han comprendido las razones dadas, y en este caso, tiene que imaginar el maestro un medio para conocer si aquéllos no hacen más que repetir frases aprendidas solo de memoria, ó si comprenden bien todo lo que dicen. Un maestro hábil lo consigue siempre, y no tiene que buscar muy lejos los medios de averiguarlo. De todas las supercherias empleadas por los discípulos cuando los interrogan, la sustitución de la memoria al trabajo es la más fácil de descubrir.

De todos los abusos de que es susceptible el método de las preguntas, el más singular es, sin contradicción, el que nos presenta la forma tanto tiempo empleada bajo el nombre de catecismo. Aunque se haya adoptado para la enseñanza religiosa, se ha extendido bajo toda clase de objetos. Un catecismo, considerado de un modo general, contiene preguntas, que el maestro debe hacer textualmente á sus discípulos y respuestas, que, éstos, á su vez, deben repetir á la letra, sin que puedan ni unos ni otros apartarse del texto. Los maestros hábiles agregan ahora las preguntas que les parecen convenientes; pero esta es una innovación contraria á la esencia del catecismo.

El sumario, ó mejor dicho, las preguntas que suelen encontrarse á la conclusión de los libros son buenas, pues llaman la atención de los discípulos sobre los puntos importantes, y facilitan al propio tiempo el trabajo del discípulo y el del maestro. Estas preguntas no tienden en ningun modo á hacer la enseñanza rutinaria. Cada maestro debe, sin duda alguna, poder formar su propio programa; pero los que se encuentran en los libros tienen la ventaja de enseñar á los discípulos lo que tienen que hacer.

Estas preguntas se consideraban otras veces como inseparables de la enseñanza propiamente dicha; lo mas grave era saber cómo y en qué medida debian acompañar las lecciones orales, y en qué circunstancias debian darse estas sin ninguna pregunta, como suele suceder en las universidades alemanas y en otras muchas. Los exámenes que se hacian á fin de curso consistian simplemente en preguntas semejantes á las de costumbre, á fin de cerciorarse de si los discípulos recordaban lo que parecian haber aprendido de dia en dia. Segun estos exámenes es como se daban las recompensas, es decir, los premios y los sitios.

El capítulo VII del libro segundo trata de «Las lenguas», y con tal motivo expone Bain un método completo para la enseñanza de la lengua materna, recomendando que se retarde el estudio de la Gramática.

El capítulo VIII trata del «Valor positivo de las lenguas muertas», y en él expone Bain argumentos en pro y en contra de su estudio.

El libro tercero de *La Ciencia de la educación* contiene cuatro capítulos que tratan del «Nuevo plan de estudios», de «La educación moral», de «Las bellas artes» y de «Las proporciones».

Este nuevo plan de estudios para la segunda enseñanza contiene tres partes esenciales, á saber: las ciencias, las humanidades y la retórica y la literatura nacional.

Respecto de educación moral dice Bain (1):

Las dificultades de la educación moral son mucho mayores bajo todos conceptos que las de la educación intelectual. Las condiciones que deben llenarse son tan numerosas que es casi imposible indicar de un modo preciso el mejor método que haya que adoptar.

Sucede para la moral lo mismo que para la lengua materna; no depende ni del maestro ni de una fuente única; proviene en realidad de muchas y distintas fuentes, entre las que la escuela no es ni siquiera una de las principales. Los hombres tienen indisputablemente ciertas tendencias innatas, mas ó ménos poderosas, para llegar á ser prudentes, justos, y generosos, cuando se encuentran en circunstancias favorables; pero la experiencia demuestra que estas fuerzas nativas no son suficientes para dar el resultado deseado, y la sociedad añade todavia una disciplina especial para remediar á su insuficiencia. La parte principal de esta disciplina no es una enseñanza propiamente dicha; sólo se compone de castigos y de recompensas públicas.

Y sobre las relaciones de la religión con la moral sostiene Bain estas ideas (2), que no pueden aceptar íntegramente los que creen en la existencia de un orden sobrenatural y divino:

Hemos estudiado hasta aquí la moral, sin hablar de sus relaciones con la Religión. Exigimos del maestro de instrucción primaria que enseñe la religión, presentándola á la vez con su propio carácter, y como base de la moral más elevada.

Si no se aceptara esta enseñanza en toda su extensión, seria para el maestro una carga muy pesada. En cuanto nosotros al tratar un punto tan discutido ya, seguiremos el método general que hemos adoptado en todo este trabajo, y nos esforzaremos en distinguir los diversos elementos de que se componen los puntos complexos, pero que acostumbran á considerar como indivisibles.

Algunas personas afirman que la religión y la moral son absolutamente inseparables. El filósofo Kant ha querido demostrar que son idénticas: su objeto era poner la moral sobre todo. Otros consideran esta identidad como necesaria para asegurar la superioridad de la religión.

Nuestro parecer es que la verdad existe entre estos dos extremos: la moral no es la religión; y la religion no es la moral; y sin embargo tienen muchos puntos de semejanza. La moral sin la religion no puede ser igual que acompañada por ella; la religión, si no sale de su propia esfera, no provee á todas las necesidades morales de la vida humana. Los preceptos de la moral deben fundarse especialmente en nuestras relaciones humanas en este mundo, tales como la experiencia práctica las ha dado á conocer; sus motivos resultan también de estas relaciones.

La religión tiene preceptos y motivos que le son propios, el mejor modo de estudiarlos es hacerlo separadamente.

Hemos visto ya cuáles son las dificultades de la enseñanza y los escollos que debe evitar cuando se estudia la moral á parte; hay que temer á cada instante de confundir los motivos de prudencia, de interés social y de sacrificio, sin dar á ninguno el desarrollo á que tiene derecho. Esta confusión en el método y en el orden debe aumentarse aún mas si se agregan á estas consideraciones las de las doctrinas religiosas y de las relaciones de la moral con la religión. Por esto se oyen en nuestras escuelas lecciones por el estilo de la siguiente sobre la veracidad: «La veracidad es la cualidad moral á la que faltamos cuando mentimos; no tiene recompensa exterior; es agradable á Dios; nos dá la paz y la tranquilidad de la conciencia, y es un deber para con nuestro prójimo.» Daremos ahora un programa dado por el director de una de las escuelas de Londres.

La enseñanza de la religión considerada separadamente se hace en nuestras escuelas por medio de lecciones tomadas de la Biblia

(1) Página 381.
(2) Página 400.

con catecismo doctrinario, ó sin él (1). Muchos manuales de enseñanza contienen un minucioso programa para el estudio de la Biblia. En las escuelas alemanas, se prescribe oficialmente el órden que debe seguirse para la enseñanza religiosa: se empieza por simples relatos sacados de la Biblia, y se termina por el resúmen de las doctrinas. Si el fin de esta enseñanza fuese, como el de la enseñanza ordinaria, de instruir, los planes que se siguiesen serian aquellos de que nos hemos ocupado en toda nuestra obra. Hay, en efecto, un elemento intelectual en la religión, pero sin embargo, es esencialmente emocional, y la enseñanza ordinaria de la escuela no es favorable á la cultura de las emociones. El sistema que mejor conviene al elemento intelectual, no es el mejor para el elemento emocional. La seguridad de las lecciones, el método, la continuidad, y cierta severidad de disciplina, son las condiciones necesarias para todo adelanto en la instrucción; mas para producir y desarrollar una viva afección ó un sentimiento profundo, hay que aprovechar circunstancias ó acontecimientos que se presentan pocas veces en la vida de la escuela.

La dirección de las escuelas nacionales de Inglaterra, poniéndose en guardia contra el proselitismo y el espíritu de secta de los maestros, les priva de la libertad de acción necesaria para producir sentimientos profundos. Al principio de esta obra, en el capítulo sobre las emociones morales, hemos indicado algunas de las condiciones del desarrollo de los sentimientos; en las circunstancias más favorables, este desarrollo exige largos años para adquirir la fuerza necesaria á una gran influencia moral. Esto es una gran verdad para los sentimientos religiosos, á los que se exige bastante poder para contrarrestar todos los males de la vida. Hacemos mal encargando esta obligación al maestro de escuela. El padre ó la madre, la Iglesia, la individualidad del discípulo, el espíritu del tiempo tal como se manifiesta en la sociedad y en la literatura, estas son las influencias que contribuyen á determinar la presencia ó la ausencia de disposiciones religiosas, y en este conjunto, la escuela es la que tiene menos importancia.

Para la escuela, hay que contentarse con el tono eminentemente teista y cristiano que domina en los libros, y con la disposición natural que impulsa á los niños á aceptar la explicación del universo por la intervención de un Dios personal.

En otra parte es donde debe buscarse algo más.

El capítulo IV del libro tercero, que lleva el epígrafe de «Las proporciones», trata de la necesidad de esta condición en los programas de estudios, de los inconvenientes de las exageraciones y de la relación que debe existir entre la instrucción primaria y la secundaria.

Respecto de esta materia dice Bain (1):

En la educación, por cierto muy incompleta, de las jóvenes, se considera como muy importante hacer entrar el francés, el aleman y muchas veces el italiano, sin pensar nunca si se interesan en el provecho que pueden sacar de estas lenguas, bajo el punto de vista de la instrucción general, ó de la literatura. Exceptuando el partido que pueden sacar del francés, cuando hagan algún viaje, (pues el francés se entiende en todas partes), el tiempo consagrado á estos estudios nos parece perdido para la mayor parte de aquellas.

Hemos hablado ya de la parte exagerada que se hace al arcaismo de la lengua inglesa. El inglés antiguo tiene muy poca importancia para el empleo de la lengua, y muy poco interés como asunto de curiosidad. El lugar que conviene al estudio del anglo-sajón y del inglés antiguo nos parece estar entre los estudios facultativos de los últimos años, y no al principio del estudio de la gramática ni de la retórica.

En todas las épocas de la educación, hay que observar una justa proporción entre la

(1) Recuérdese que el autor habla de escuelas protestantes.

(1) Página 413.

instrucción y el estudio de las lenguas, entre el pensamiento y la expresión. La exageración de esta última consiste sobre todo en el número demasiado grande de lenguas extrangeras; no se ha prestado aún mucha atención á la lengua materna en nuestros colegios, pero no se tardará mucho en hacerlo.

En la educación primaria, el defecto de proporción no es raro; pero no se nota tanto y no es tan constante como en la educación secundaria. Las preferencias de cada maestro producen desigualdades muy difíciles de impedir. Además, no se han ocupado aún bastante de la mejor composición que debe darse á los programas en vista de las necesidades de los discípulos. La escuela primaria empieza y termina la educación del mayor número de éstos, y empieza la educación de una parte de los que entran luego en las escuelas secundarias. La unión de estas dos clases de discípulos ofrece ahora bastante dificultad, á causa de las lenguas muertas que se exigen en la enseñanza secundaria. Con un programa modificado que tuviese por base los conocimientos positivos y la literatura, podria haber completa armonía entre la instrucción primaria y la secundaria, de manera que, desde el principio, la enseñanza fuese homogénea. Se emplearian los últimos años de los estudios primarios, de diez á trece años por ejemplo, en estudiar cursos regulares de ciencias físicas y sociales de retórica y de literatura; y la continuación de estos estudios ocuparia otros tres ó cuatro años de instrucción secundaria. Los programas se graduarian de tal manera que, á cualquier momento que el discípulo dejase la escuela, los conocimientos que hubiese adquirido podrian serles de mucha utilidad; no habria entonces principio perdido. Cada año del curso produciria todos los frutos que el terreno pudiera producir. Como conocimientos positivos, se trataria de enseñar todas las ciencias fundamentales. No se llevaria el estudio de la geografía ni el de la historia mas allá de lo que fuese necesario para abordar las ciencias naturales y las generalidades de la ciencia histórica ó social. Estas ciencias dejarian tambien, en cuanto fuese necesario, su puesto á las matemáticas, á la física, á la química, etc., para volver á estudiarse, si hubiese necesidad bajo su forma mas elevada, con las ciencias fundamentales.

Así pues, el único programa que pueda adoptarse, hasta para la clase obrera, es darle un conocimiento metódico del mundo físico y moral, tan grande, y una educación tan literaria como se lo permita el tiempo de que pueda disponer. Podria tomarse como regla, dedicar á los conocimientos positivos, aproximadamente las dos terceras partes del dia, y dejar lo demás para la literatura; la música, el ejercicio militar, y la gimnasia, estarian fuera de estos dos estudios. Nos parece inútil discutir aquí ningun plan de estudios que pueda adoptarse mejor á las presuntas necesidades de las masas.

El apéndice de *La Ciencia de la educación* contiene, como ya se ha dicho, unos ejemplos de lecciones de cosas y unas razonadas recomendaciones para que el maestro, en el curso de los trabajos escolares explique á sus discípulos las palabras cuya significación ellos no comprendan.

—

Son de aplaudir en *La Ciencia de la educación* de Bain el propósito constante de ajustar las reglas de la Pedagogía á los principios científicos; el empeño en aclarar términos confusos y voces de significación equívoca; su teoría del método que fundamenta el orden de los estudios, en el orden en que las facultades del espíritu se desenvuelven y en la trabazón lógica de los conocimientos; la importancia que concede al método para la enseñanza de la lengua y la tendencia de observación y de acción que representan las lecciones de cosas; pero las preocupaciones científicas llevan á Bain en su obra á sostener algunos lamentables errores, como los que expone al tratar de la educación moral y de la anseñanza de las lenguas clásicas, y á prescindir de las

ideas sobrenaturales en la obra magna de la educación de la humanidad (1).

171. **Baldwin,** J.

Biblioteca del maestro. Dirección de las escuelas. Libro de texto para las escuelas normales y obra de consulta para los maestros para los funcionarios de instrucción pública y para los padres de familia por ——— Presidente de la Escuela Normal del Estado de Kirksville, Misuri.

Nueva York. D. Appletón y Compañía.

1900

1 h. + 430.=Ant.—V. en b.—Port. — Nota de propiedad de los editores, en inglés. — Dedicatoria.—Cuadro del trabajo de la educación. — Prefacio, v-viii.—Indice, ix-xiii.—A los Maestros.— Texto, 15-430.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

Este libro es uno de los volúmenes de la «Biblioteca del Maestro» editada por la casa de D. Appletón, de Nueva York.

Dicha «Biblioteca» está formada con libros de notorio mérito pedagógico, tanto por la justa fama de sus autores, como por las materias del contenido y la cumplida manera de tratarlas.

De esta «Biblioteca» forman parte los siguientes volúmenes: *Métodos de Instrucción*, por Pyle Wickersham; *Educación del hombre*, por Federico Fröebel; *Dirección de las escuelas* (que es el libro reseñado), por Baldwin; *Lecciones de cosas*, por Sheldon; *Principios y prácticas de enseñanza*, por Johonnot; *Conferencias sobre enseñanza*, por Ficht; *Psicología pedagógica*, por Sully; *La enseñanza elemental*, por Currie, y *El estudio del niño*, por Taylor.

(1) Véase el prefacio arriba transnripto.

Y forman como una ampliación de la misma «Biblioteca» las siguientes obras editadas por la misma casa de D. Appletón, de Nueva York: *La enseñanza objetiva*, por Calkins; *El niño y su naturaleza*, por la Baronesa de Marenholtz-Bülow; *La educación intelectual, moral y física*, de Spencer, y *Principios fundamentales sobre educación popular y los nuevos métodos de enseñanza*, por Ortiz.

Esta «Biblioteca», como se colige fácilmente de los títulos y autores, no trata solamente de puntos generales de educación, sino de organización de escuelas y de aplicaciones prácticas al trabajo escolar.

Algunas reservas hay que hacer respecto á la propiedad y corrección del lenguaje de los libros á que estas noticias se refieren; pero tales achaques son muy frecuentes en los libros de América escritos en castellano.

De los diversos volúmenes de la «Biblioteca» de Appletón se han hecho varias ediciones, pero solamente se describen en esta BIBLIOGRAFÍA las de fecha más reciente, porque la mayor parte de las anteriores no difieren de las últimas más que en el año de la portada.

—

El libro descrito consta de diez partes (1), cuyos epígrafes, todos interesantes, se transcriben á continuación:

PARTE PRIMERA

MEDIOS MATERIALES PARA LA EDUCACIÓN

Terrenos adjuntos á las escuelas.
Edificios para escuelas.
Aparatos para escuelas.
Juegos de Fröebel para escuelas elementales.
Biblioteca de la escuela rural.

(1) Antes de la primera parte lleva unas indicaciones para el uso de la misma obra y una introducción.

Libros de texto para las escuelas.
Higiene de las escuelas.

PARTE SEGUNDA

ORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA

Trabajo preparatorio.
Táctica escolar. Principios. Sistema.
Clasificación.
Ejercicios de entrada. Colocación y descansos.
Primer día de clase.
Sugestiones prácticas por maestros prácticos.

PARTE TERCERA

RÉGIMEN DE LAS ESCUELAS

Elementos del poder de gobernar.
Reglamento escolar.
Aplicación del Reglamento.
Principios relativos á los castigos.
Tratamiento especial y de casos particulares.
Condiciones del orden. Derechos y deberes.

PARTE CUARTA

PLANES DE ESTUDIOS Y PROGRAMAS

El círculo de la ciencia.
Plan de estudios general (*sic*).
Plan de estudios para escuelas elementales.
Uso del plan de estudios.
Programa para las escuelas ordinarias.
Plan de estudios para escuelas superiores.

PARTE QUINTA

ESTUDIO Y ENSEÑANZA

Reglas para el estudio.
Condiciones para el estudio.
Cómo se ha de estudiar.
Trabajo para los niños menores.
Principios relativos á la educación y enseñanza.

PARTE SEXTA

DIRECCIÓN DE LAS CLASES

Principios relativos á su dirección.
Secciones y ejercicios de clase.
Métodos generales.
Métodos auxiliares.
Arte de preguntar.
Indicaciones útiles á los maestros.

PARTE SÉPTIMA

EXÁMENES, REGISTROS, INFORMES Y GRADUACIÓN

Exámenes.
Registros é informes.
Graduación en las escuelas elementales.

PARTE OCTAVA

ENSEÑANZA PROFESIONAL

Instrucción profesional de los maestros.
Escuelas normales.

PARTE NOVENA

SISTEMA Y ADELANTOS EN LA EDUCACIÓN

Principios esenciales de la educación.
Perfeccionamiento del sistema escolar.
Condiciones para el adelanto de la educación.
Inspección de las escuelas.
Daños causados á la educación.

PARTE DÉCIMA

ESCUELAS GRADUADAS

Evolución de la educación.
Sistema de escuelas graduadas.
Condiciones de la escuela graduada.
Plan de estudios y programa.
Grados y graduación.
Exámenes, registros é informes.

La variedad é interés de las materias enunciadas dan idea de la importancia de la obra, y para que pueda juzgarse del mérito de su contenido, se transcriben á continuación aquellos capítulos que han parecido más originales y sobresalientes:

CAPITULO VI (1)

LIBROS DE TEXTO PARA ESCUELAS

VII. PENSAMIENTOS VALIOSOS ACERCA DE LOS LIBROS DE TEXTO (2).

1. *Objeto y Condiciones* (1) *de los Libros de Texto* («Enciclopedia de Educación»).—Su objeto es triple: 1°, auxiliar al maestro, proporcionando al discípulo independientes orígenes de datos y medios de estudio; 2°, ayudar á que el discípulo se acostumbre á fiarse de sí mismo en el estudio, y 3°, habilitar al discípulo para aprender el uso de los libros como instrumentos de su propia cultura. Estos objetos indican la manera cómo han de disponerse los libros de texto, y el maestro no ha de perder de vista ninguno de ellos al hacer la elección de libros, á fin de escoger aquellos que sean adecuados al desarrollo intelectual y grado de cultura de sus alumnos, con relación á los puntos siguientes: 1°, lenguaje y estilo; 2°, disposición de las materias y modo de tratar el asunto en general; y 3°, adaptación al discípulo. El objeto á que se destinan los libros de texto suele destruirse completamente por falta de atención al primero de esos puntos. El libro escrito en un estilo superior á la capacidad del discípulo, no sólo es inútil, sino positivamente perjudicial; porque el alumno, ó bien halla fastidio en el estudio y lo abandona por completo, ó bien aprende de memoria lo que dice el libro, figurándose que así adquiere conocimientos, y de ello resulta que el ejercicio de sus facultades se vicia gravemente, á veces para siempre.

Respecto al empleo de los libros de texto, el maestro debe atenerse con particular cuidado á las siguientes advertencias: 1ª, no se consentirá que el libro reemplace al maestro, porque á su empleo siempre ha de anteceder, seguir y suplementar la instrucción oral; 2ª, nunca debe aparecer como superior al asunto, en la mente del discípulo, y con este fin el maestro explicará repetidamente que lo que se estudia es el asunto y que el libro es tan sólo un instrumento, un auxiliar, para el estudio; y, 3ª, no se ha de permitir que evite al alumno la necesidad de obtener conocimientos, en cuanto sea posible, á favor de su experiencia propia, principalmente en la educación elemental. En la instrucción superior se verá, que quienes usan con mayor eficacia los libros, son los que sin ellos han adquerido mayor suma de conocimientos.

(1) De la parte primera.
(2) Pág. 67 de la obra descrita.
(3) En estas transcripciones se ha respetado la ortografía del libro descrito.

PARTE II

CAPITULO VI

SUGESTIONES PRÁCTICAS POR MAESTROS PRÁCTICOS

I. ORGANIZACIÓN Y CLASIFICACIÓN COMPLETAS. (ORCUTT.)—He visto funcionar escuela, con tan perfecto sistema, con tan completo arreglo en todo y con tal ajuste entre sus diversas secciones, que su mecanismo no sólo trabajaba con entera suavidad, sino que producía el orden, interés y celo necesarios al logro del objeto deseado. He visto que sus arreglos eran tan perfectos, que no solamente impedían el desorden sino que castigaban lo malo, sin la acción del maestro. Y, por otra parte, he presenciado frecuentemente los mayores fracasos sufridos por maestros competentes al parecer, por falta de sistema en el arreglo y clasificación de sus escuelas. El primer quehacer en clase es la organización, y nada más debe intentarse hasta que sea completa.

II. LA ORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA ES UN SISTEMA DE ARREGLOS DESTINADOS Á PRODUCIR OCUPACIÓN CONTINUA, INSTRUCCIÓN EFICAZ Y DOMINIO MORAL.—Su objeto es proveer los medios para instruir y educar del modo más eficaz al mayor número de alumnos, con la mayor economía de tiempo y de dinero. La organización coloca á cada niño en su debido lugar, y señala á cada sección o grupo la cantidad y clase de trabajo que le conviene; hace que se destine á cada asunto el tiempo que le corresponde exactamente: dispone el trabajo, con relación á lugar y

clase, de manera que haya quietud en la escuela; y lo distribuye apropiadamente, en forma que los intereses escolares no sufran perjuicio alguno.

III. Preparación para el Primer Día de Clase. (De Graff.)—Es de toda importancia. La semilla del fracaso se suele sembrar en la primera hora. El maestro ha de tener su plan en la imaginación, llevando *bien fijo lo que quiere hacer, y cómo y cuándo quiere hacerlo.* No ha de intentar hacer demasiado el primer día; no debe manifestarse demasiado solícito para pretender el favor de los discípulos, pues la buena disciplina no se puede establecer en un día; expresará sentimientos amistosos y buenas intenciones; no permitirá que el ceño turbe la serenidad de su frente, áun cuando al principio no todo sea hecho á medida de sus deseos; no dejará nada para resolverlo de improviso; se mostrará vigilante, igual, y firme; y procurará causar una *primera impresión* agradable.

IV. Sobrado Mecanismo Innecesario y Engorroso. (Kellogg.)—¿Cuántos procedimientos y fórmulas de los que se adoptan en las escuelas resistirán rigurosa crítica? Nada he de decir del lenguaje del maestro, del tono imperioso, de la censura ofensiva, de la amenaza y del escarnio. Contra estas cosas no se argumenta; no tienen cabida en las escuelas de un país civilizado y cristiano. Limitamos el alcance de la pregunta á ciertas prácticas que han hallado acogida en las escuelas y que no tienen relación de ningún género con la educación. Han pasado de una generación á otro, ó cualquier maestro las adoptó para un fin particular, y todos los demás las han imitado y copiado. Algunos persisten en usar de ciertos artificios mecánicos sin los cuales no pueden realizar el objeto de la educación. He tenido ocasión de visitar una de esas escuelas, en la que la campanilla y el piano tenían constante uso en avisar á los alumnos para hacerlo todo, menos pensar. El director dijo que empleaba más de doscientas señas, y que se veía obligada á ejercitarse y ejercitar á los discípulos para familiarizarlos con la clave.

V. Lo que ví en una Escuela Rural. (Visitante.)—El suelo estaba limpio; las mesas, bien lisas; había cuadros en las paredes, y los mapas estaban preparados para usarse.

Las señas eran obedecidas prontamente, y las clases pasaban de un sitio á otro en silencio, sin andar de puntillas ni arrastrando los piés.

Los discípulos no hablaban entre sí abiertamente, ni á hurtadillas.

Ningún alumno dirigía una pregunta al profesor sin alzar antes la mano y obtener permiso.

Después que los discípulos habían criticado las soluciones de problemas, las lecturas, etc., se les exigía que hicieran las correcciones necesarias.

Los ejercicios eran variados, lo cual impedía que se fatigaran los alumnos.

Cada discípulo parecía tener bastante tarea.

Ningún alumno se reía de las equivocaciones de los demás.

El maestro usaba el mejor lenguaje y enseñaba á los discípulos á que hicieran lo mismo.

Cuando el profesor dirigía la palabra á cualquiera de los alumnos, lo hacía con agrado, pero con entereza, como corresponde á una persona culta que ejerce autoridad.

En los ejercicios de recitación no se ocasionaban interrupciones. El profesor dedicaba todas sus facultades á la lección que estaba dando.

VI. Indicaciones Valiosas. (Un Maestro.)—Ha de tenerse claro y preciso concepto de la escuela que uno desea. Llévese siempre en la mente la representación imaginaria de una escuela modelo, pero si al querer realizar ese ideal fracasan muchos intentos, no por eso hay que perder ánimos; el trabajo diario hecho con resolución acercará el fin propuesto. Se enseñará á los discípulos á estudiar, á posesionarse de los pensamientos contenidos en un libro cualquiera. Se suele perder mucho tiempo en prepararse á trabajar; y se ha de procurar que los discípulos aprendan á atender á su trabajo, debiendo

ejecutarlo en tiempo oportuno y no haciendo más que una cosa á la vez. Al dirigir y repasar las recitaciones, debe interesarse el maestro mismo; tendrá entusiasmo; pondrá todos sus sentidos en el trabajo. Cuando sea enteramente preciso castigar, se hará fuera de clase; y si durante el día escolar ocurriera algo desagradable entre alguno de los alumnos y el profesor, éste no consentirá nunca que la escuela se desocupe sin haber dirigido antes á los discípulos cualquier frase que restablezca en ellos la buena disposición de ánimo. Cuanto sea posible, se cultivará en los alumnos el respeto y gobierno de sí mismos. En el gobierno de la escuela no debe descender el profesor hasta igualarse con los discípulos, sino conducirse de una manera digna, con lo cual conseguirá elevarlos á mayor altura.

VII. Observaciones Finales sobre la Organización de las Escuelas.—He visitado más de mil escuelas comunes, y he podido ver que de cada veinte no había una bien organizada. Muchas de las peores por su organización estaban dirigidas por maestros que decían tener cinco, diez, y hasta cuarenta años de práctica. La mayor parte de ellos pertenecían á la clase de los que, considerándose con suficiencia para todo, no la tienen para nada y son incapaces de aprender nada de los demás. Por ser tanta la importancia de la organización y tan pocas las escuelas comunes bien organizadas, he recalcado el asunto, con idea de excitar el interés y empeño de los maestros.

PARTE III

CAPÍTULO IV

PRINCIPIOS RELATIVOS Á LOS CASTIGOS

La Disciplina es Instrucción.—Algunos autores usan la palabra disciplina para significar el régimen de la escuela. Aquí la empleamos en el sentido de castigo en sus relaciones con el deber. La conciencia es la base de la disciplina. El castigo — el ocasionar intencionalmente un padecimiento al que delinque — es una fuerza intermediaria empleada para estimular la conciencia. El padecimiento moral ó físico, prudentemente impuesto, educa la conciencia; y tan luégo como ésta hace valer su supremacía, el castigo resulta innecesario. La disciplina de una escuela no debe confiarse á quien desconozca la ciencia del deber, pues todo lo que de algo vale á los seres humanos se halla comprendido en esta ciencia.

I. Correctivo.—*El castigo ha de ser Correctivo y nunca debe revelar Espíritu de Venganza.*—Todos los castigos han de tender á beneficiar al castigado. En el Estado, el castigo es retribuyente y no forzosamente correctivo; pero la ley del Estado se refiere á personas mayores. En la escuela se castiga á niños, y, por tanto, los castigos han de ser correctivos antes que retribuyentes. El castigo rencoroso es satánico; nunca es impuesto por Dios ni por los hombres buenos. El bien del castigado ha de ser la primera y principal consideración por parte de quien imponga el castigo.

II. Dominio de Sí Mismo. — *El Castigo debe fomentar el Dominio y Respeto de Sí Mismo.* — Sólo el gobierno propio es digno del hombre. Los castigos han de tender á facilitar el dominio de sí mismo, haciendo que el culpable forme firme propósito de apartarse del mal y obrar con rectitud. Son producto de la perversión los castigos que destruyen completamente las fuerzas del hombre.

III. Consecuencia Natural.—*El Castigo debe ser Consecuencia Natural de la Culpa.* —Éste es un principio fundamental del régimen divino, y todo gobierno humano será mejor cuanto más se ajuste á él. Tales castigos, aunque retribuyentes en apariencia, en realidad son correctivos. La relación de la pena con el delito debe tenerse profundamente estudiada antes de imponer el castigo.

IV. Suave.—*El Castigo ha de ser Suave, pero Cierto.* — La severidad indebida crea simpatías en favor del culpable, y todo asomo de crueldad tiene que evitarse. El castigo suave, pero cierto, es el más eficaz.

V. Pensado.—*La Aplicación del Castigo debe ser Pensada é Infrecuente.*—Para resolver que padezca el niño, no se ha de proceder con precipitación y cólera. A ser posible, maestro y discípulo han de tener tiempo de reflexionar. Enseñando y dirigiendo bien, se evitarán las faltas y con ellas la necesidad de castigar. El castigo fuerte y casi continuo de que usan algunos maestros y algunos padres es una injusticia que clama al cielo.

Principios de Bentham.—Hé aquí algunos de los principios de Bentham relativos al castigo:

1. El castigo impuesto por un delito debe exceder á la aparente ventaja que ofreciera el cometerlo.

2. Cuanto mayor sea el delito, mayor ha de ser el empeño que ponga en asegurar su castigo.

3. La pena no ha de ser nunca mayor de lo que se necesite para prevenir la repetición del delito.

4. Debe tomarse en consideración la sensibilidad del delincuente, con referencia á su edad, sexo, posición social y estado de salud.

5. La pena se aumentará en proporción de lo incierto ó remoto que sea el descubrimiento del delito que se trate de castigar.

6. Cuando el acto punible no sea aislado, sino que indique existencia de un mal hábito en el delincuente, la pena debe ser más importante que las ventajas aparentes, no ya sólo del acto, sino del hábito.

Fuerzas Gobernantes. — Todo lo que mueve á obrar con rectitud, y á desarrollar el poder de dominio propio, es una fuerza gobernante, en lo que se refiere á la educación. Seguidamente se hace una breve exposición de estas fuerzas.

1. Fuerzas Intelectuales. — La inteligencia cultivada domina el mundo; ella nos proporciona sistemas y estímulos.

(1.) *Sistemas.*—El entendimiento piensa los planes y perfecciona los sistemas; somete los impulsos á la razón, y establece el imperio del derecho.

(2.) *Estímulos.*—La inteligencia gobierna por medio de estímulos. Los gobernados son llevados á obrar por motivos nobles y levantados. La sabia dirección conduce á los discípulos á preferir el orden.

2. Fuerzas Morales. — Nuestro mundo es el de los deberes. El hombre es un sér moral dotado de facultades que le permiten apreciar lo justo y gozarlo.

(1.) *La Conciencia impulsa hacia lo Justo.*—El imperioso *yo debiera* es una intuición universal; es la idea en torno de la cual gira todo sistema de gobierno, y sin ella, sería imposible gobernar, como no fuera por la fuerza física. El maestro, al educar la conciencia del discípulo, le hace recto y capaz de gobernarse á sí propio.

(2.) *Afectos.*—Sobre todas las demás facultades, se elevan é imperan los afectos; llevan al hombre á implorar cosas que no puede hallar en sí mismo, y de este modo le unen á sus semejantes y le acercan á Dios. ¡Dichoso el niño que es conducido por el amor, y enseñado á obrar con rectitud por apego á la rectitud misma!

3. Fuerzas Sociales.—El hombre es un sér social, y en él actúan y reaccionan las influencias sociales. Estas fuerzas regulan en gran parte la sociedad.

(1.) *Compañías.*—«Dime con quien andas y te diré quién eres.» «Las malas compañías corrompen las buenas maneras.» Estas verdades no hacen más que indicar la gran influencia que para el bien ó para el mal ejercen las compañías. Cuando son buenas, constituyen una gran fuerza para la educación y son una de las fuerzas gobernantes más poderosas.

(2.) *Opinión Pública.*—Las ideas luchan y los sentimientos se oponen entre sí; la opinión pública predomina. Por virtud de la opinión pública rigen los que están al frente de las asambleas. El prudente maestro crea y dirige la opinión, y por ella gobierna.

4. Fuerzas de Voluntad.—El hombre es libre y responsable. La voluntad es la fuerza que se determina espontáneamente en el alma.

(1.) *Dominio de Sí Mismo.*—No debe desvirtuarse nunca la voluntad del niño. Estimamos mucho la elección libre guiada por motivos buenos, y desenvolvemos el poder de propio gobierno.

(2.) *Firmeza.*—El maestro es firme porque obra con razón, y guía bondadosamente pero con firmeza. El niño se va formando para ser hombre capaz de determinar y obrar por sí mismo. El motivo recto hace determinar y ejecutar con rectitud.

5. Fuerzas Físicas.—En la escuela, como en la vida social, es necesario algunas veces el empleo de la fuerza física para el castigo; pero, á medida que predominan fuerzas de un orden superior, va desapareciendo la necesidad de usar la fuerza física.

(1.) *Sujeción.*—Es probablemente el modo más eficaz de emplear la fuerza física en la escuela. Por la sujeción, hasta las fieras se amansan.

(2.) *Dolor.*—Algunos alumnos no suelen sentir más influencia que la del padecimiento corporal. En casos extremos, y hasta que puedan utilizarse otros recursos mejores, será necesario el empleo de esta fuerza.

(3.) *Comodidad.*—Las condiciones físicas favorables pueden mucho más que las reglas para el buen régimen escolar.

(4.) *Recreo.*—Es una poderosa fuerza gobernante. Si los padres y los maestros estudiaran profunda y prácticamente la filosofía del recreo, sería mucho menor la necesidad que tuvieran de recurrir á los castigos.

PARTE V

ESTUDIO Y ENSEÑANZA

—

CAPITULO III

CÓMO SE HA DE ESTUDIAR

Solía decir Horacio Greely, «Cualquiera puede cavar, pero sabio será el que sepa lo que ha de cavar y cuándo y cómo debe hacerlo.» Lo mismo podemos decir del estudio; filósofo es, el que sabe lo que debe estudiar y cuándo y cómo ha de estudiarlo.

El labrador, el mecánico, el artista, el hombre de ciencia y el maestro tienen derecho á principiar su carrera utilizando la experiencia y trabajo acumulados por la humanidad; sólo así es posible el progreso. Seguramente el niño no tiene derecho á menos que eso; dejar que el joven busque á tientas el camino es privarle de sus mejores años. Los padres sensatos guían los esfuerzos de sus tiernos hijos; los maestros experimentados y prudentes deben dirigir los actos de los que están aprendiendo.

El encargo principal que tiene el maestro, es el de hacer que sus discípulos adquieran buenos hábitos de estudio. El que quiere y sabe estudiar, apenas necesita de maestro; ha aprendido á buscar la verdad y á dominar las cuestiones; ha llegado gradualmente á prestarse auxilio á sí mismo, con independencia del profesor; ama el saber y estima la verdad en más que el oro. El discípulo así acondicionado estudiará con fervor toda la vida. Veamos ahora cómo se puede educar para el estudio y hacerle independiente del maestro.

I. Lo Primero es tener Clara Idea de la Lección que se Estudie.—La experiencia y las lecciones aprendidas antes dan la base. El estudiante se debe preguntar á sí propio, cuál es el asunto general de la lección y qué relaciones tiene ésta con las que la han precedido. Después de formar clara idea del asunto, emprenderá su tarea.

II. Se Leerá Detenidamente la Lección. —Esto tiene por objeto formar idea general de los puntos que abraza. El estudiante leerá despacio la lección, deteniéndose á cada palabra que no entienda bien hasta cerciorarse de lo que significa; y, después de esta lectura, podrá pasar á estudiar metódicamente la lección.

III. Hay que Dominar los Puntos Principales de la Lección.—Para esto ya es preciso estudiar en regla, pues se trata de que el discípulo aprenda bien las definiciones, principios, divisiones y puntos particulares más importantes; y no descansará hasta poderlos exponer é ilustrar clara y correcta-

mente. Aprender y decir de memoria definiciones, reglas y otros textos sin conocer su verdadera significación, es un error monstruoso; solamente lo que se comprenda bien se debe guardar en la memoria.

IV. Luégo se pasará á Estudiar los Pormenores y los Medios Ilustrativos.—El verdadero método del estudio consiste en pasar de lo particular á lo general y después de lo general á lo particular. Empezando por lo concreto, el alumno se va acercando hasta llegar á las definiciones, principios y clasificación; procediendo luégo á la inversa, reduce lo general á particular, y así comprueba sus conclusiones. Sintetiza y analiza; induce, deduce y reduce; empieza por los conocimientos intuitivos, hace las generalizaciones, y por último reduce éstas otra vez á ideas intuitivas. Para todo debe recurrir á los ejemplos ó ilustraciones, que son la gran palanca del estudio y de la enseñanza. Ilustrar significa iluminar, aclarar las cuestiones que se exponen; equivale á evitar grandes tinieblas y dificultades. Lo desconocido se expresa en términos propios de lo conocido. Las verdades nuevas y abstractas se reducen, por concreción y comparación, á la categoría de cosas experimentales. El niño y el filósofo emplean sustancialmente un mismo procedimiento.

Advertencia.—Es muy perjudicial recargar de pequeñeces la memoria del alumno; tal vez se recuerden los medios ilustrativos, pero se pueden olvidar los principios. Procúrese que domine los puntos esenciales de cada asunto, y cada día será más lo que aprenda y mayor el desenvolvimiento de sus facultades. Pero se deben evitar los extremos, pues tampoco basta conocer lo puramente superficial, ó el simple armazón de las cosas; el verdadero saber consiste en dominar los principios y sus aplicaciones. No es bastante que el discípulo sepa, por ejemplo, que el cuadrado construído sobre la hipotenusa es igual á la suma de los cuadrados construídos sobre los otros dos lados; debe saber aplicar este principio á la demostración en diversos terrenos, á la resolución de problemas y á los usos de la vida práctica. En todo estudio y en toda enseñanza las teorías y sus aplicaciones deben presentarse juntas. De ello resulta la instrucción verdaderamente útil.

V. Auxiliares del Estudio.—El mecánico necesita de las herramientas, y el estudiante tiene aún mayor necesidad de los libros. El libro sirve de guía á la vez que de instrumento. Es parte múy principal de la educación el aprender el uso de los libros.

1. *El Diccionario figura en Primer Lugar.*—Tan luégo como el discípulo empiece el Tercer Libro de Lectura, ha de proveerse de un pequeño diccionario y aprender á usarlo debidamente. El alumno adelantado tiene que proporcionarse, á costa de cualquier sacrificio, el diccionario más completo y autorizado que haya. Sin su auxilio no se pueden estudiar perfectamente las lecciones; y á él se recurrirá siempre que haya dudas acerca del significado ú ortografía de una palabra. El diccionario debe ser inseparable compañero del maestro y del alumno, como lo es de toda persona dedicada al estudio.

2. *Se necesitan diferentes Libros de Texto para Consulta.*—Lo que expliquen otros autores puede abrir nuevo campo al pensamiento, ó hacer que las cuestiones se presenten bajo diversos puntos de vista. Llevará no poca ventaja el estudiante que disponga de dos ó tres libros diferentes sobre una misma materia.

3. *Obras de Consulta.*—Una buena enciclopedia es de incalculable valía; permite al estudiante extender y profundizar más sus conocimientos. Cuantas más sean las obras notables de que pueda disponer el alumno, mejor estudiará; y ha de consultarlas de igual modo que si concurriera al diccionario, ó si preguntara su opinión á sus condiscípulos. Así aprenderá á ponerse en comunicación con los maestros; descubrirá las fuentes á que ha de acudir, y aumentará sus fuerzas intelectuales.

4. *Auxilios Objetivos.* — Agassiz dejaba que por algunos días sus discípulos aprendieran lo que pudiesen en los objetos; des-

pués les daba instrucción, basada en las observaciones hechas por ellos mismos. El plan es inmejorable; los grandes maestros han seguido generalmente un sistema análogo. Un alumno emprende el estudio de la geología por medio del libro; cuando llega á las lecciones sobre las rocas tiene que principiar de nuevo. ¿Le sirve ésto de auxilio, ó de impedimento? El mejor sistema es empezar por la naturaleza; dejar que el estudiante haga colecciones de geología, zoología y botánica, porque esto le preparará debidamente para estudiar los libros. En geografía física y química, se hará que él mismo construya, si viene al caso, aparatos sencillos, que sirvan para ilustrar las cuestiones en estudio. De este modo se logra descubrir antes los secretos de la naturaleza y comprender mucho mejor lo que dicen los libros. Cada experimento hecho por el alumno le vale más que el presenciar cientos de ellos en los cuales no tome parte.

VI. Bosquejo del Asunto.—Después de bien estudiada una lección, el alumno hace un bosquejo, en el cual indica las relaciones que tienen entre sí las diversas partes del asunto, así como las relaciones de éste con otros ya conocidos. Los bosquejos empleados debidamente son muy útiles.

1. *El Bosquejo facilita la Comprensión.*—Cuando el discípulo haya dominado separadamente las partes en que se divide una materia, considerará el conjunto de ella; es decir, su extensión, sus límites, y las relaciones lógicas de dichas partes. El bosquejo dará á conocer todo esto.

2. *El Bosquejo auxilia á la Memoria.*—Las ideas se asocian en sus relaciones lógicas. Cada enlace indicado en el bosquejo sugiere todas las demás partes. El estudiante que no trabaja con sistema generalmente tiene poca memoria; y si el maestro permite que los asuntos se estudien sin conexión, no debe esperarse que los discípulos retengan mucho tiempo en la memoria lo que hayan aprendido de ese modo.

Advertencia. — Los bosquejos son muy convenientes cuando se emplean bien, pero no es preciso abusar de ellos dándoles excesiva importancia. La exposición circunstanciada de un asunto precede al sumario. El bosquejo ha de servir para el repaso. Si el maestro empieza por explicar lo que contiene un bosquejo, manifiesta no haber comprendido un principio fundamental de la enseñanza; empieza la casa por el tejado.

VII. El Estudio es un Trabajo Duro.—Se ha dicho que el *estudiar fuerte* es cosa que ya no se estila. Tanto se han simplificado y reducido los libros de texto; á tal extremo se ha convertido la enseñanza en oficio de dar con cuchara á los niños el alimento intelectual; tan temerosos se muestran los padres, de que la salud de sus tiernos hijos se quebrante por el mucho estudio, que sin duda alguna existe el peligro de ver pasar á la historia la costumbre de estudiar fuerte. Consideren los padres y los maestros estos hechos.

1. *El Estudiar Mucho es Saludable.*—El hombre fué hecho para que estudiara. Los hombres de grandes estudios generalmente han vivido mucho y en buena salud. La conveniente alimentación, la abundancia de sueño y de ejercicio corporal, y las buenas costumbres, proporcionarán cabal salud á todo el que estudie mucho. Los malos alimentos, el trasnochar, la excesiva lectura de novelas, la disipación, la falta de ejercicio al aire libre — y no el *estudiar fuerte* — son la causa de que tengan mala salud los estudiantes. No he conocido á ninguno á quien, observando las reglas de la higiene, le hiciera daño el mucho estudiar.

2. *El Mucho Estudio desarrolla al Hombre.*—Nada hay que pueda reemplazar al estudio; tan necesario es para formar el carácter viril como para llegar á conocer la geometría. El estudiante debe luchar con los problemas y resolverlos por sí mismo; esto le hace más animoso y tenaz, á la par que le inspira el sentimiento de superioridad é independencia.

3. *Los Libros, los Maestros y las Escuelas son Medios.*—El fin es la cultura y desarrollo completo del hombre. Los buenos li-

bros y los hábiles maestros estimulan y dirigen el esfuerzo del estudiante, pero éste es quien tiene que esforzarse. Todos los medios y métodos perfeccionados de enseñanza no hacen otra cosa que aumentar las facilidades para conseguir los fines de la educación. «El pensar hace al grande hombre.» Estudiando mucho es como se llega á ser hombre y se conducen á feliz término las empresas.

4. *El Mucho Estudio y la Diversión.*— «La experiencia adquirida en el continuo ejercicio de la enseñanza, es lo que hace proscribir las desatentadas teorías que son el asunto principal de muchos tratados por cuyo medio se pretende enseñar á los maestros cómo han de instruir á sus discípulos. Tan práctico es el trabajo del maestro, que, cuando mejor lo desempeña, ni él mismo puede apenas decir cómo lo ha hecho. En un tiempo me creí capaz de hacer tan entretenido el aprender, que los discípulos pudieran educarse á título de diversión. Corroboraban mi opinión las afirmaciones de Rousseau, Locke y Pestalozzi. Desde entonces he aprendido que, si semejante educación fuera posible, sería muy pobre preparación para las ingratas realidades de la vida. A la par que el maestro debe saber fijar la atención de los alumnos y sostener vivo su interés, no ha de olvidar que la diversión en la enseñanza es al duro trabajo lo que las joyas son á la materialidad del vestido.» (Prof. F. T. Kemper.)

5. *Se debe Estimular el Mucho Estudio.* —La instrucción moral ha de servir para estimular y dirigir el esfuerzo, no para suprimirlo. Para adquirir los verdaderos conocimientos, han de servir los libros comprensibles y bien dispuestos. No se debe malgastar el tiempo en descifrar enigmas y adivinar acertijos. Los padres y los maestros han de estimular á los jóvenes á estudiar con ahinco; sólo así podremos formar una juventud animosa, fuerte é independiente.

CAPITULO V

PRINCIPIOS RELATIVOS Á LA CIENCIA DE LA EDUCACIÓN Y ARTE DE ENSEÑAR

I. Principios Fundamentales.

1. El cuerpo y el alma están en mutua dependencia.

2. La educación es un desenvolvimiento.

3. El alma obra por sí con todas sus facultades.

4. Por el esfuerzo metódico y bien dirigido se desarrolla y regula cada potencia del alma.

5. El maestro estimula y dirige el esfuerzo del discípulo; pero toda educación es educación de sí mismo.

6. Para que el maestro pueda proceder con inteligencia, es preciso que comprenda el organismo psicológico del niño y el plan de cada asunto que haya de enseñar.

7. Las materias y métodos de enseñanza tienen que ajustarse á la capacidad del que ha de aprender.

8. Cualquiera que sea el grado de la instrucción, el contacto con todo el círculo de la ciencia es necesario al completo y armónico desenvolvimiento.

9. La educación debe dirigirse por donde se le oponga menos resistencia; esto es, debe hacerse lo más grata posible.

10. Para cada paso que se haya de dar en la educación, se atenderá debidamente al desarrollo moral, intelectual y físico del alumno.

II. Principios Generales de la Educación. (Brooks.)

1. El objeto primero de la educación es el perfeccionamiento del individuo.

2. El perfeccionamiento del individuo se logra por el completo y armónico desarrollo de sus facultades.

3. Las facultades intelectuales se desarrollan naturalmente en cierto órden, que debe seguirse al educar; en ese órden se desenvuelven sucesivamente la percepción, la memoria, la imaginación, la comprensión, el juicio y la razón.

4. La base de ese desenvolvimiento es la propia actividad del niño.

5. Esta actividad obra de dos modos distintos: de fuera hácia adentro — actividad receptiva y adquisitiva; y de dentro hácia afuera — actividad productiva y expresiva.

6. Ambas actividades, receptiva y productiva, han de ir siempre unidas en la educación.

7. Tienen que suplirse realidades objetivas para que recaiga sobre ellas la propia actividad de la mente.

8. La enseñanza no es creadora; no hace sino desarrollar realidades existentes y posibilidades.

9. La enseñanza debiera modificarse y adaptarse de modo que desarrollara los gustos y talentos de los discípulos.

10. Un plan de enseñanza debe dirigirse á lograr este triple objeto: desarrollo, instrucción y eficacia.

III. Principios Psicológicos relativos á la Enseñanza.

1. En la educación, vale más la cultura que los conocimientos.

2. El ejercicio es la gran ley de la cultura.

3. El maestro ha de atender cuidadosamente al cultivo de las facultades perceptivas del niño.

4. El maestro ha de proveer de hechos y palabras la memoria del niño.

5. Se debe adiestrar la memoria para que obre según las leyes de asociación y sugestión.

6. Debe cultivarse cuidadosamente la facultad de formar creaciones ideales.

7. El entendimiento ha de guiarse para que pase gradualmente de las ideas concretas á las abstractas.

8. Al niño se le debe llevar gradualmente de las ideas particulares á las generales.

9. El joven ha de aprender á razonar primero inductivamente y después deductivamente.

10. El estudiante debe ser conducido por grados á formar claro concepto de las ideas y verdades intuitivas.

IV. Principios relativos al Orden en en que se han de presentar las Verdades. (Brooks.)

1. El segundo objeto de la enseñanza es comunicar conocimientos.

2. Deben enseñarse cosas antes que palabras.

3. Han de adquirirse ideas antes que verdades.

4. Las ideas particulares deben enseñarse antes que las generales.

5. Los hechos ó verdades particulares, han de aprenderse antes que los principios, ó verdades generales.

6. En las ciencias físicas, deben enseñarse las causas antes que las leyes.

7. En las ciencias físicas, las causas y las leyes han de enseñarse antes que la clasificación científica.

8. Los elementos de las ciencias inductivas deben preceder á las ciencias deductivas.

9. El estudio formal de las ciencias deductivas debe anteceder al de las inductivas.

10. Las ciencias metafísicas deben ser las últimas en el plan de estudios.

V. Principios relativos á los Procedimientos para la Enseñanza Armónica.

1. En la instrucción primaria se debe proceder de lo conocido á lo desconocido.

2. En la instrucción progresiva se podrá proceder algunas veces de lo desconocido á lo conocido.

3. En la instrucción primaria debe presentarse lo concreto.

4. En la instrucción progresiva será más abstracto lo que se enseña.

5. La instrucción primaria deberá ser sintética y analítica.

6. La instrucción progresiva deberá ser analítica y sintética.

7. La instrucción primaria debe ser inductiva.

8. La instrucción progresiva ha de ser inductiva y deductiva.

9. En la instrucción primaria se debe proceder de lo práctico á lo teórico.

10. En la instrucción progresiva se procederá de lo teórico á lo práctico.

VI. Principios relativos á los Planes de Estudios y Métodos de Enseñanza. (Johonnot.)

1. Todas las ideas primitivas del mundo material deben adquirirse por los sentidos.

2. Los sentidos deben adiestrarse y avivarse á favor de la enseñanza objetiva métódica.

3. El mejor medio para obtener la atención, es el de las lecciones objetivas convenientes y relacionadas entre sí.

4. El conocimiento perceptivo debe tomarse por base para la instrucción primaria.

5. Como mejor se cultiva la memoria es por medio de las percepciones é ideas vivas, repetidas y relacionadas.

6. Las cuestiones que requieren principalmente el empleo del raciocinio y del juicio pertenecen á la instrucción adelantada.

7. Las ideas han de preceder á las palabras.

8. La enseñanza debe proceder de lo conocido á lo desconocido. (Pestalozzi.)

9. El ejercicio se dejará al discípulo.

10. En todo procedimiento de enseñanza se debe procurar percepción completa, inteligencia distinta, expresión clara, y, cuando sea posible, pasar del pensamiento á la acción.

En la página 305 y 306 se halla, traducido al castellano, un diálogo socrático.

PARTE VI

CAPITULO V

ARTE DE PREGUNTAR

I. Principios Fundamentales del Arte de Preguntar.

1. *Las preguntas deben ajustarse á la capacidad del discípulo.*

1.° A los niños menores se les preguntará: — ¿Qué es esto?

2.° A los niños mayores:—¿Cómo es esto?

3.° A los jóvenes:—¿Por qué es esto?

4.° A los ya hombres ya formados: — ¿De qué proviene esto?

El asunto, modo y forma de la pregunta debe adaptarse á la edad y desarrollo del alumno y á la naturaleza de la cuestión tratada. Se han de distinguir tres períodos del desarrollo, á saber: niñez, adolescencia y juventud. Especialmente las preguntas hechas para enseñar, deben conformarse á las claras leyes de sugestión y asociación mental.

2. *Preguntar es mejor que Decir.*

1.° El discípulo es llevado á descubrir por sí mismo.

2.° Se acostumbra á pensar con independencia.

3.° Es incitado á poner en mayor actividad sus facultades.

3. *El Preguntar es una gran Fuerza Intelectual.*

1.° Dirige el esfuerzo mental.

2.° Aviva el pensamiento y estimula la actividad.

3.° Conduce á la observación detenida.

4.° Enseña al discípulo á analizar y sintetizar.

4. *Las Preguntas deben Sucederse en Orden Lógico.*

1.° El que pregunta ha de tener á la vista un objeto bien definido.

2.° La pregunta debe conducir lógicamente á su desarrollo.

5. *El llevar demasiado lejos las Preguntas es Perjudicial.*

1.° Confunde y desvía.

2.° Da lugar á que se confíe en las preguntas.

II. Observaciones Generales sobre el Arte de Preguntar.

1. *El Preguntar supone dos Personas.*

1.° El maestro, que comprende el asunto, y que está preparado para auxiliar al discípulo.

2.° El discípulo, que no comprende, y que necesita auxilio.

2. *El Instructor Eficaz es Maestro en el Arte de Preguntar.*

1.° Inventa las preguntas y las da forma.

2.° Adapta sus preguntas á las condiciones del discípulo y del asunto.

3. *En cuanto al Asunto, la Pregunta será, Según los Casos:*

1.° ¿Qué es tal cosa?

2.° ¿Cómo es tal cosa?

3.° ¿Por qué es tal cosa?

4.° ¿De qué proviene tal cosa?

4. *El Maestro debe tener Presente que el Discípulo adquiere Conocimiento.*

1.° Del mundo objetivo, por los sentidos.

2.° Del mundo subjetivo, por la conciencia.

3.° Del mundo de las relaciones, por el pensamiento y la imaginación.

4.° Y que todo conocimiento es reproducido por la memoria bien cultivada.

5. *Cuando el Discípulo sea incapaz de Adelantar, estará bien que pida Auxilio.*

Los requisitos indispensables para que el maestro pueda preguntar con provecho, son: profundo conocimiento del asunto y de sus relaciones; idea clara de los puntos importantes del asunto, y de sus dificultades; conocimiento de las leyes generales de la acción mental, así como de las especiales de sugestión; y conocimiento de las condiciones y peculiaridades de los discípulos.

III. Objetos de las Preguntas.

1. Dirigir bien los esfuerzos del discípulo.

2. Incitarle á pensar por sí mismo.

3. Conducirle á descubrir por sí mismo la verdad.

4. Avivar á los torpes y sorprender á los distraídos.

5. Poner de relieve los detalles importantes del asunto.

6. Probar si se comprende bien y corregir las equivocaciones.

IV. Preguntas en los Ejercicios de Clase.

1. En general, se deberán dirigir las preguntas á toda la clase.

2. Se dará tiempo para que cada alumno piense y alce la mano.

3. Se llamará á uno de los alumnos para que responda á una parte de la pregunta ó á toda ella.

4. Cada individuo de la clase ha de ser responsable de la contestación que se dé.

5. El profesor debe escuchar con atención y paciencia todas las respuestas.

V. Preguntas para los Exámenes por Escrito.

1. Se pondrán preguntas que envuelvan los principios y la aplicación de los mismos.

2. Han de requerir contestaciones precisas.

3. Deberán envolver todos los conocimientos que el discípulo tenga sobre el asunto.

4. Se evitarán las cuestiones técnicas y enigmáticas.

5. El profesor será justo y generoso en la calificación de las respuestas.

VI. Preguntas que no convienen.

1. Las que envuelven la respuesta, como la siguiente: «La tierra es redonda; ¿no es verdad? Sí.»

2. Las que indican la contestación. «¿Descubrió Colón el Nuevo Mundo?»

3. Las que contienen alternativa. «¿Es redonda ó plana la tierra?»

4. Las que comprenden parte de la respuesta. «La aritmética es la ciencia, ¿de qué?»

5. Las que sugieren la contestación: 1.° Por el lenguaje; 2.° Por el énfasis; 3.° Por la inflexión de la voz; 4.° Por la expresión.

VII. Preguntas que han de evitarse.

1. Las que encierran *demasiado*.

2. Las que carecen de *intención* ó de *sentido*.

3. Las de *pasatiempo*.

4. Las *agudas*, que sólo tiendan á demostrar la viveza de ingenio del que pregunta.

5. Las *pedantescas* que sólo sirvan al que pregunta para hacer alarde de erudición.

6. Las hechas *al acaso*.

Toda pregunta debe ser clara y precisa, en la idea y en el lenguaje. Las preguntas encaminadas á instruir podrán ser sugerentes, pero las que sirvan de prueba no han de envolver ni sugerir la respuesta; las primeras se irán haciendo despacio; las segundas ó de examen podrán hacerse rápidamente, en muchos asuntos; á éstas deberá responder generalmente un solo alumno; á aquéllas, es decir, las de enseñanza, podrán ser contestadas colectivamente por la clase.

VIII. Respuestas.—Las respuestas deben ser: 1.° Oportunas; 2.° Claras; 3.° Directas;

4.° Concisas; 5.° Precisas; 6.°, Completas; y 7.° Originales.

CAPITULO VI

INDICACIONES ÚTILES Á LOS MAESTROS

I. Las siete leyes de la Enseñanza. (Gregory.)

1. Conocer á fondo lo que se ha de enseñar.

2. Lograr y sostener la atención é interés de los discípulos.

3. Usar un lenguaje que los discípulos puedan entender bien, y explicar con claridad el significado de toda palabra nueva que sea necesaria.

4. Empezar por lo ya *conocido*, y pasar á lo desconocido por grados, natural y fácilmente.

5. Excitar la actividad intelectual de los discípulos, y llevarlos á descubrir por sí mismos la verdad.

6. Exigir que los discípulos expongan completa y correctamente, en su propio lenguaje, las verdades que se les haya enseñado, debiendo afirmarlas con pruebas y ejemplos.

7. Dar muchos repasos á cada asunto con todo cuidado y detenimiento y agregando nuevas ideas que confirmen las ya conocidas.

Estas leyes sustentan y gobiernan toda enseñanza eficaz. No necesitan que se les agregue nada, ni se les pueda quitar nada sin exposición á perjuicio. El que las conozca y aplique bien, podrá enseñar con éxito, si al propio tiempo sabe sostener el orden que es necesario para no interrumpir ni entorpecer la acción de las leyes aludidas.

II. Estudio de las lecciones. (Gregory.)

1. Toda lección dada antes debe estudiarse de nuevo. Lo que se estudió el año anterior se ha podido olvidar algo. Solamente las ideas recientes nos animan é inspiran.

2 En cada lección deben buscarse analogías y semejanzas. Así se hallará modo de buscar ejemplos con que explicarla á los demás.

3. Se buscará también el orden natural y conexión de los hechos y verdades que contenga la lección. Un montón de materiales mezclados al acaso no forman edificio ni los hechos desunidos y en confusión constituyen ciencia.

4. Hay que ver las relaciones que cada lección tenga con las estudiadas antes, y con la vida y deberes del discípulo. La fuerza vital de la verdad está en sus relaciones. El paso de la corriente eléctrica por los alambres unidos y situados á distancia es lo que da valor al aparato telegráfico.

5. Se han de aprovechar todos los auxilios posibles para lograr la verdad; pero luégo, es preciso no dejarla hasta que la mente haya obtenido completo conocimiento de ella, de modo que su significación é importancia se perciban con la misma claridad que si se vieran con los ojos de la cara, como suele decirse.

6. Las lecciones se estudiarán hasta que las verdades y hechos se puedan expresar en lenguaje fácil y familiar. La expresión clara es resultado y prueba final de la claridad de pensamiento.

III. Reglas Prácticas que han de observar los Discípulos.

1. Estar derechos lo mismo sentado que en pie. Ponerse en pie para la recitación.

2. Moverse pronto, con viveza y sin ruido, al obedecer á las señas.

3. Fijar bien la atención de todo lo que se haga durante las recitaciones.

4. Ser cortés para con el maestro y condiscípulos.

5. Responder en su propio lenguaje ó las preguntas.

6. Contestar con cláusulas completas.

7. Alzar la mano: 1.°, cuando sepa responder á una pregunta; 2.°, cuando no esté conforme con lo que otro haya contestado; 3.°, cuando desee criticar algo; 4.°, cuando quiera hacer una pregunta.

8. No hablar nunca sin permiso.

9. Hablar en tono natural, con claridad y animación.

No hacer nunca de apuntador. Obrar con rectitud é independencia.

IV. Condiciones para el Exito. (Prof. B. S. Potter.)

1. Mucho empeño, producido por la verdadera afición al trabajo.

2. Conocimientos adquiridos en la práctica.

3. Aptitud para la enseñanza, y dominio del arte de enseñar.

4. Sistema, tanto para enseñar como para la dirección.

5. Saber averiguar y remediar sus propios desaciertos profesionales.

6. Trabajar mucho, por afán de saber y por amor á la enseñanza.

V. Secretos del Exito. (Prof. W. P. Nason.)

1. El maestro ha de ser capaz de coger y fijar los puntos principales de cada lección.

2. Ha de mantener viva la atención de los discípulos hasta que todos hayan comprendido bien lo que se esté explicando.

3. Los puntos dificultosos é importantes deben repasarse con frecuencia.

4. Todos los alumnos de la clase han de estar siempre interesados y ocupados en el trabajo.

5. Los ejercicios generales de clase deben formar parte de las recitaciones.

6. El maestro ha de trabajar, y hacer que sus discípulos trabajen, con entusiasmo y actividad.

7. Debe hablar siempre á tiempo y bien, pero nunca demasiado.

VI. Escuela modelo. (Lo que vió en ella un visitante.)

1. *Principios.*

1.° Cada asignatura estaba dividida en partes ó asuntos por su orden natural; cada asunto estaba á su vez lógicamente dividido y subdividido hasta que á cada lección no correspondieran sino *una idea nueva*, y tan sencillamente dispueste cada lección, que maestro podía dar todas las explicaciones y presentar todos los ejemplos necesarios para que los alumnos la aprendieran como era debido.

2.° En las clases primarias é intermedia rias no se ponía como *tarea* para aprender de memoria ningún hecho ni principio; la memoria no hacía sino recordar los usos, á favor de variados ejercicios que interesan directa é indirectamente á los sentidos.

3.° Antes de pasar á una lección nueva era preciso que se comprendiera bien y se explicara lo que se estuviera aprendiendo.

4.° No se perdía tiempo ninguno en intentar explicaciones de asuntos que los alumnos, por razón de su edad ó falta de experiencia, no pudiesen comprender.

5.° En las clases adelantadas los principios de generalización se iban deduciendo de lo aprendido en las clases inferiores.

2. *Práctica.*

1.° La clasificación estaba hecha con todo cuidado, de modo que en cada clase no entraran sino los alumnos que estuvieran en un mismo grado de adelanto.

2.° Las lecciones se explicaban con brevedad y buen método, é ingeniosamente, evitando añadir palabras que pudieran oscurecer el sentido. Siempre que era posible, los discípulos repetían las explicaciones ó ejemplos, con los objetos *en la mano*.

3.° El libro de texto se usaba en clase, más que como manual de instrucción, para sacar de él materiales con destino á los ejercicios de repaso.

4.° En todas las recitaciones se ejercitaba el juicio de los alumnos por medio de la distinción y comparación; se cultivaba el gusto y esmero en la escritura; se procuraba evitar todo defecto de ortografía, y era de rigor el arreglar en orden lógico los asuntos al presentarlos por escrito en la pizarra ó encerado.

5.° El maestro no decía nada en lugar de lo que habían de decir los discípulos; y se exigía que estos hicieran preguntas tan á menudo como se les hacían á ellos.

6.° Las recitaciones eran cortas y se sucedían con toda regularidad, duraban de diez á treinta minutos.

7.° A los de clases primarias é intermedias se dedicaba casi el doble del tiempo regular; por tanto, á los de clases superiores, había que destinar menos tiempo para adelantar en igual proporción.

3. *Resultado.*

Como resultado de este sistema, el grado de aplicación de los alumnos era notable. No

era preciso atender á las cuestiones de disciplina porque los discípulos no tenían, al parecer, tiempo para hacer travesuras. Cada recitación era un éxito decidido ó un fracaso completo para el discípulo; no había confusiones, ni auxilios, ni engaños. La suficiencia del alumno dependía de su habilidad verdadera y no de las concesiones que se hiciera á sí mismo.

VII. Efectos del método (J. W. Richardson.)

Entre cierta clase de maestros es corriente la opinión de que los métodos son cosa de poca importancia. Muchos van aún más allá, creyendo que el ajustar á método nuestros actos equivale á darles caracter mecánico, el cual hace que no parezcan ser producto del genio ó de la libre inteligencia.

Semejantes opiniones perjudican especialmente á la enseñanza, en cuanto inducen á los maestros á pensar poco en la filosofía de la educación ó en aquellos principios generales que son fundamento único de la verdadera ciencia y arte de enseñar. Todo acto dictado por la inteligencia supone conocimiento de su fin desde su principio. Para producirse algo por la acción humana es preciso que se emplee algún medio. Para lograr cualquier fin son necesarias dos cosas: valerse de medios adecuados y emplearlos como es debido. El modo de emplear medios, ó de realizar nuestros actos, se llama *método*.

Los que no tienen métodos determinados que emplear tampoco tienen fines determinados que obtener. Pero la enseñanza digna de este nombre tiene fines conocidos que realizar.

La enseñanza ocasiona saber, desenvolvimiento y método. Siempre que la mente ejerce en debida forma su poder sobre convenientes objetos de pensamiento, conoce dos resultados. Uno de estos es la adquisición de nuevos conocimientos; el otro es el aumento de facilidad para ejercitar las fuerzas intelectuales, por cuya acción se adquieren los conocimientos. La facilidad es la educación de la mente. Las facultades se adiestran usándolas convenientemente en hacer lo que se quiere que lleguen á ser capaces de hacer... El tercer resultado producido por el método de la enseñanza es el metodizar el pensamiento y el estudio. Por los planes de estudios más extensos que ahora rigen en nuestras escuelas, no se puede obtener mucha ciencia ni disciplina intelectual; pero el buen método de enseñanza facilitará siempre buen sistema de estudio, y motivará la disciplina intelectual bastante para que el alumno siga empleando el mismo sistema en los estudios que haya de hacer después de concluídos los del período escolar.

Los maestros tienen individualidad propia, que se manifiesta más ó menos en sus prácticas en clase, al aplicar métodos de enseñanza filosóficos. Esta individualidad se echa de ver en el modo que un maestro tiene de explicar una cuestión, de diferente manera que otro; en su modo de expresarse, de mirar, y tal vez de pensar; en la manera como concibe las preguntas; en los recursos que inventa de repente; en lo que generalmente hablando se llama «su modo de hacer las cosas». Esta individualidad del maestro se designa con el nombre de *manera propia*. El no comprender bien lo que verdaderamente corresponde á los métodos de enseñanza científicos, ha hecho que muchos aplicaran ese nombre á cualquier experimento ó expediente particular, cosa que en realidad no son sino ejemplos de la manera propia según queda definida.» («Métodos de enseñanza», por Jammes H. Hoose.)

Para juzgar del mérito del libro reseñado téngase presente además que «ha ido formándose durante un cuarto de siglo empleado en enseñar á los maestros», y que algunos tratados especiales del libro están escritos por personas de instrucción, especial también, sobre la materia á que se refiere (1), y forman, como el

(1) Mr. Oborne G. L., Presidente de la Escuela Normal del Estado, en Warrensburgo, Misuri, es autor del tratado de escuelas graduadas; Mr. Dutcher (C. H.), Presidente de la Escuela Normal del Estado, en Cape Girardeau, Misuri, es el de Higiene de las Escuelas (que es un estudio muy notable), etc.

de las Escuelas graduadas, interesantes y variadas monografías pedagógicas de mérito indiscutible.

172. **Balmaseda,** Joaquina

La mujer sensata—Educación de sí misma—Consejos útiles para la mujer y leyendas morales por ——.

Madrid. Imprenta de *La Correspondencia.*

1882

304 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Esta obra es propiedad de su autora.—Disculpa que puede servir de prólogo, 5-7.—V. en b.—Texto, 9-301.—V. en b.—Indice, 303-304.

8.° m.

Biblioteca particular de S. A. R. la Infanta D.ª María Isabel Francisca de Borbón.

Este libro, formado con artículos de la autora publicados primeramente en revistas y periódicos tiene, á pesar del título, poco interés pedagógico. Algunos artículos, sin embargo, tratan con discrepción de asuntos de esta especie, como los que se titulan: «Educación de la mujer», «La maternidad», «Ampliación de estudios para la mujer», «Carreras posibles para la mujer» y «Los libros».

173. **Balmes,** Jaime

Obras del Dr. D. ——, Pbro. El Criterio. Pleca. Décima cuarta edición.

Barcelona. Imprenta Barcelonesa.

1901

288 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Texto, 5-257.—V. en b.—Notas, 259-275.—V. en b.—Indice, 277-285.—V. en b.—Indice de las notas, 287.—V. en b.

El contenido de *El Criterio* no es enteramente pedagógico, pero como buena parte de él es interesante para cuantos desempeñen funciones de educación, y su doctrina es de mérito excepcional, se incluye en esta BIBLIOGRAFÍA en la cual no deben faltar ni el nombre del ilustre filósofo catalán, ni el de uno de los mejores libros del siglo XIX.

Es el *Criterio* como un manual de Filosofía escrito para popularizar los más altos conceptos del entendimiento; y de tal modo realiza este fin, que no hay en la literatura didáctica española libro que le aventaje.

Es notable además *El Criterio* de Balmes, como lo son todas las obras del insigne filósofo de Vich, «por la precisión de las ideas y la claridad del lenguaje» (1).

El insigne crítico D. Marcelino Menéndez y Pelayo ha dicho lo siguiente de Balmes y de *El Criterio* (2):

Balmes es el genio catalán paciente, metódico, sobrio, mucho más analítico que sintético, iluminado por la antorcha del sentido común, y asido siempre á la realidad de las cosas, de la cual toma fuerzas, como Anteo del contacto de la tierra. No dá paso en falso, no corta el procedimiento dialéctico, no quiere deslumbrar sino convencer, no dá metáforas por ideas, no deja pasar nocion sin explicarla, no salta los anillos intermedios, no vuela, pero camina siempre con planta segura. Con él no hay peligro de extraviarse, porque tiene en grado eminente el dón de la precision y de la seguridad. No es escritor elegante, pero sí escritor macizo.

. . . . . .

Balmes, el hombre de la severa razon y del método, sin brillo de estilo, pero con el peso ingente de la certidumbre sistemática, ha comenzado la restauracion de la filosofia española, que parecia hundida para siempre en el

(1) Véase el tomo IV de la *Historia de la Filosofía* por el P. Zeferino González.

(2) *Historia de los Heterodoxos Españoles,* tomo III, págs. 747 y siguientes.

lodazal sensualista del siglo pasado, ha renovado la sávia del árbol de nuestra cultura con jugo de nuevas ideas, ha pensado por su cuenta en tiempos en que nadie pensaba ni por la suya ni por la ajena, ha mirado el primero frente á frente los sistemas de fuera, ha puesto mano en la restauracion de la escolástica, llevada luego á dichoso término por otros pensadores, ha popularizado más que otro alguno las ciencias especulativas en España, haciendolas gustar á innumerables gentes y desarrollando en ellas el gérmen de la curiosidad, punto de arranque para todo adelanto científico, ha fijado en un libro imperecedero las leyes de la lógica práctica, y ha vindicado á la Iglesia católica en sus relaciones con la civilizacion de los pueblos.

. . . . . .

Pero si sobre este libro (1) y sobre la *Filosofía elemental* puede caber, entre los mismos discípulos de la filosofia cristiana, variedad de pareceres, al juzgarlos, ¿quien ha de negar su tributo de admiracion al *Criterio* y al *Protestantismo*? Como el oro, encierra el primero en pequeño volumen inestimable riqueza: no ménos que una higiene del espíritu, amenizada con rasguños de caracteres, dignos á veces del lápiz de La-Bruyere. Balmes adivinó la naturaleza humana, sin haber tenido mucho tiempo para estudiarla. Obra de inmenso aliento la segunda, es para mí el primer libro español de este siglo. Menguada idea formaria de él quien lo tomase por un *pamphlet* contra la herejía. El Protestantismo es lo de ménos en el libro, ni el autor desciende á analizarle. Lo que Balmes ha hecho es una verdadera *filosofia de la historia,* á la cual dieron pié ciertas afirmaciones de Guizot, en sus lecciones *sobre la civilizacion de Europa.*

El Criterio, la *Filosofía elemental* y la *Filosofía fundamental* de Balmes forman como un plan de enseñanza graduada ó cíclica de la Filosofía dividida en tres ciclos ó grados, en los cuales y en progresión creciente se aumentan, sobre las mismas materias, la extensión y la intensión del conocimiento.

Consta la obra descrita de veintidós capítulos, divididos en varios artículos; y, aunque todos ellos son dignos de meditación y estudio, tienen mayor interés pedagógico los capítulos que tratan de la atención, de la elección de carrera, de la buena percepción, del juicio, del raciocinio y de la enseñanza, además de algunos artículos de otros capítulos, entre los cuales pueden citarse los siguientes:

Del capítulo I: Cómo se debe enseñar á pensar bien.

Del capítulo II: Ventajas de la atencion é inconvenientes de su falta.

Cómo debe ser la atención. Atolondrados y ensimismados. Las interrupciones.

Del capítulo V: Errores en que incurrimos por ocasión de los sentidos. Su remedio. Ejemplos.

Maniáticos y ensimismados.

Del capítulo XI: Medio para ahorrar tiempo, ayudar la memoria y evitar errores en los estudios históricos.

Algunas reglas para el estudio de la historia.

Del capítulo XII: Una clasificación de las ciencias.

Del capítulo XIV: Las definiciones inexactas.

Palabras mal definidas.

Del capítulo XVI: La invención y la enseñanza.

Regla para meditar.

Del capítulo XIX: Ilusión causada por los pensamientos revestidos de imágenes.

Del capítulo XXII: Desarrollo de las fuerzas latentes.

Las pasiones son buenos intrumentos; pero malos consejeros.

Los sentimientos por sí solos son mala regla de conducta.

La ciencia es muy útil á la práctica.

Fuerza de voluntad.

Firmeza de voluntad.

(1) La *Filosofía Fundamental.*

Todo el texto de *El Criterio* merece ser incluído en esta BIBLIOGRAFÍA por la originalidad de sus pensamientos y por el mérito de sus teorías pedagógicas; pero como quiera que esta obra es de fácil consulta por haberse hecho de ella copiosas ediciones, bastará transcribir aquí los capítulos que tratan de la atención, de la elección de carrera y de la enseñanza, y algunos artículos de otros capítulos que tienen manifiesto interés pedagógico.

CAPÍTULO PRIMERO

§ VI

Cómo se debe enseñar á pensar bien.

El arte de pensar bien no se aprende tanto con reglas como con modelos. A los que se empeñan en enseñarle á fuerza de preceptos y de observaciones analíticas, se los podría comparar con quien emplease un método semejante para enseñar á los niños á hablar ó andar. No por esto condeno todas las reglas; pero sí sostengo que deben darse con más parsimonia, con menos pretensiones filosóficas, y sobre todo de una manera sencilla, práctica: al lado de la regla el ejemplo. Un niño pronuncia mal ciertas palabras; para corregirle ¿qué hacen sus padres ó maestros? Las pronuncian ellos bien y hacen que en seguida las pronuncie el niño: «escucha bien, como yo lo digo; á ver ahora tú; mira no pongas los labios de esta manera, no hagas tanto esfuerzo con la lengua,» y otras cosas por este tenor. He aquí el precepto al lado del ejemplo, la regla y el modo de practicarla.

CAPITULO II

LA ATENCIÓN

Hay medios que nos conducen al conocimiento de la verdad, y obstáculos que nos impiden llegar á él; enseñar á emplear los primeros, y á remover los segundos, es el objeto del arte de pensar bien.

§ I

Definición de la atención. Su necesidad.

La atención es la aplicación de la mente á un objeto. El primer medio para pensar bien es atender bien. La segur no corta si no es aplicada al árbol, la hoz no siega si no es aplicada al tallo. Algunas veces se le ofrecen los objetos al espíritu sin que atienda; como sucede ver sin mirar, y oir sin escuchar; pero el conocimiento que de esta suerte se adquiere, es siempre ligero, superficial, á menudo inexacto, ó totalmente errado. Sin la atención estamos distraídos, nuestro espíritu se halla por decirlo así en otra parte, y por lo mismo no ve aquello que se le muestra. Es de la mayor importancia adquirir un hábito de atender á lo que se estudia ó se hace; porque si bien se observa, lo que nos falta á menudo no es la capacidad para atender á lo que vemos, leemos ú oímos, sino la aplicación del ánimo á aquello de que se trata.

Se nos refiere un suceso, pero escuchamos la narración con atención floja, intercalamos mil observaciones y preguntas, manoseando ó mirando objetos que nos distraen: de lo que resulta que se nos escapan circunstancias interesantes, que se nos pasan por alto cosas esenciales, y que al tratar de contarle á otros, ó de meditarle nosotros mismos para formar juicio, se nos presenta el hecho desfigurado, incompleto, y así caemos en errores que no proceden de falta de capacidad, sino de no haber prestado al narrador la atención debida.

§ II

Ventajas de la atención é inconvenientes de su falta.

Un espíritu atento multiplica sus fuerzas de una manera increíble; aprovecha el tiempo atesorando siempre caudal de ideas; las percibe con más claridad y exactitud; y finalmente las recuerda con más facilidad, á causa de que con la continuada atención, éstas se van colocando naturalmente en la cabeza de una manera ordenada.

Los que no atienden sino flojamente, pasean su entendimiento por distintos lugares á un mismo tiempo; aquí reciben una impresión, allí otra muy diferente; acumulan cien cosas inconexas que lejos de ayudarse mutuamente para la aclaración y retención, se confunden, se embrollan y se borran unas á otras. No hay lectura, no hay conversación, no hay espectáculo por insignificantes que parezcan, que no nos puedan instruir en algo. Con la atención notamos las preciosidades y las recogemos; con la distracción dejamos quizá caer al suelo el oro y las perlas como cosa baladí.

§ III

Cómo debe ser la atención. Atolondrados y ensimismados.

Creerán algunos que semejante atención fatiga mucho; pero se equivocan. Cuando hablo de atención no me refiero á aquella fijeza de espíritu con que éste se clava por decirlo así sobre los objetos; sino de una aplicación suave y reposada, que permite hacerse cargo de cada cosa, dejándonos empero con la agilidad necesaria para pasar sin esfuerzo de unas ocupaciones á otras. Esta atención no es incompatible ni con la misma diversión y recreo, pues es claro que el esparcimiento del ánimo no consiste en no pensar, sino en no ocuparse de cosas trabajosas, y entregarse á otras más llanas y ligeras. El sabio que interrumpe sus estudios profundos saliendo á solazarse un rato con la amenidad de la campiña, no se fatiga, antes se distrae, cuando atiende al estado de las mieses, á las faenas de los labradores, al murmullo de los arroyos, ó al canto de las aves.

Tan lejos estoy de considerar la atención como abstracción severa y continuada, que muy al contrario cuento en el número de los distraídos, no sólo á los atolondrados, sino también á los ensimismados. Aquéllos se derraman por la parte de afuera, éstos divagan por las tenebrosas regiones de adentro; unos y otros carecen de la conveniente atención, que es la que se emplea en aquello de que se trata.

El hombre atento posee la ventaja de ser más urbano y cortés; porque el amor propio de los demás se siente lastimado, si notan que no atendemos á lo que ellos dicen. Es bien notable que la urbanidad ó su falta, se apelliden también atención ó desatención.

§ IV

Las interrupciones.

Además son pocos los casos, aun en los estudios serios, que requieren atención tan profunda que no pueda interrumpirse sin grave daño. Ciertas personas se quejan amargamente si una visita á deshora, ó un ruido inesperado, les cortan como suele decirse el hilo del discurso: esas cabezas se parecen á los daguerreotipos, en los cuales el menor movimiento del objeto, ó la interposición de otro extraño, bastan para echar á perder el retrato ó paisaje. En algunas será tal vez un defecto natural, en otras una afectación vanidosa por hacerse del pensador, y en no pocas falta de hábito de concentrarse. Como quiera, es preciso acostumbrarse á tener la atención fuerte y flexible á un mismo tiempo, y procurar que la formación de nuestros conceptos no se asemeje á la de los cuadros daguerreotipados, sino de los comunes: si el pintor es interrumpido suspende sus tareas; y al volver á proseguirlas no encuentra malbaratada su obra; si un cuerpo le hace importuna sombra, en removiéndole, lo deja todo remediado.

CAPÍTULO III

ELECCIÓN DE CARRERA

§ I

Vago significado de la palabra talento.

Cada cual ha de dedicarse á la profesión para la que se siente con más aptitud. Juzgo de mucha importancia esta regla; y abrigo la profunda convicción de que á su olvido se

debe el que no hayan adelantado mucho más las ciencias y las artes. La palabra *talento* expresa para algunos, una capacidad absoluta; creyendo equivocadamente que quien está dotado de felices disposiciones para una cosa lo estará igualmente para todas. Nada más falso: un hombre puede ser sobresaliente, extraordinario, de una capacidad monstruosa para un ramo, y ser muy mediano y hasta negado con respecto á otros. Napoleón y Descartes son dos genios; y sin embargo en nada se parecen. El genio de la guerra no hubiera comprendido al genio de la filosofía; y si hubiesen conversado un rato, es probable que ambos habrían quedado poco satisfechos. Napoleón no le habría exceptuado entre los que con aire desdeñoso apellidaba *ideólogos*.

Podría escribirse una obra de los talentos comparados, manifestando las profundas diferencias que median aun entre los más extraordinarios. Pero la experiencia de cada día nos manifiesta esta verdad de una manera palpable. Hombres oímos que discurren y obran sobre una materia con acierto admirable; al paso que en la otra se muestran muy vulgares, y hasta torpes y desatentados. Pocos serán los que alcancen una capacidad igual para todo; y tal vez pudiérase afirmar que nadie; pues la observación enseña que hay disposiciones que se embarazan y se dañan recíprocamente. Quien tiene el talento generalizador no es fácil que posea la exactitud minuciosa: el poeta que vive de inspiraciones bellas y sublimes, no se avendrá sin trabajo con la acompasada regularidad de los estudios geométricos.

§ II

Instinto que nos indica la carrera que mejor se nos adapta.

El Criador que distribuye á los hombres las facultades en diferentes grados, les comunica un instinto precioso que les muestra su destino: la inclinación muy duradera y constante hacia una ocupación, es indicio bastante seguro de que nacimos con aptitud para ella; así como el desvío y repugnancia que no puede superarse con facilidad, es señal de que el Autor de la naturaleza no nos ha dotado de felices disposiciones para aquello que nos desagrada. Los alimentos que nos convienen se adaptan bien á un paladar y olfato no viciados por malos hábitos ó alterados por enfermedad; y el sabor y olor ingratos nos advierten cuáles son los manjares y bebidas que por su corrupción ú otras cualidades, podrían dañarnos. Dios no ha tenido menos cuidado del alma que del cuerpo.

Los padres, los maestros, los directores de los establecimientos de educación y enseñanza, deben fijar mucho la atención en este punto, para precaver la pérdida de un talento, que bien empleado, podría dar los más preciosos frutos, y evitar que no se le haga consumir en una tarea para la cual no ha nacido.

El mismo interesado ha de ocuparse también en este examen; el niño de doce años tiene por lo común reflexión bastante para notar á qué se siente inclinado, qué es lo que le cuesta menos trabajo, cuáles son los estudios en que adelanta con más facilidad, cuáles las faenas en que experimenta más ingenio y destreza.

§ III

Experimento para discernir el talento peculiar de cada niño.

Sería muy conveniente que se ofreciesen á la vista de los niños objetos muy variados, conduciéndolos á visitar establecimientos donde la disposición particular de cada uno pudiese ser excitada con la presencia de lo que mejor se le adapta. Entonces, dejándolos abandonados á sus instintos, un observador inteligente formaría desde luego diferentes clasificaciones. Exponed la máquina de un reloj á la vista de una reunión de niños de diez á doce años, y es bien seguro que si entre ellos hay alguno de genio mecánico muy aventajado, se dará á conocer desde luego por la curiosidad de examinar, por la discreción de las preguntas, y la facilidad en

comprender la construcción que está contemplando. Leedles un trozo poético, y si hay entre ellos algún Garcilaso, Lope de Vega, Ercilla, Calderón ó Meléndez, veréis chispear sus ojos, conoceréis que su corazón late, que su mente se agita, que su fantasía se inflama bajo una impresión que él mismo no comprende.

Cuidado con trocar los papeles: de dos niños extraordinarios es muy posible que forméis dos hombres muy comunes. La golondrina y el águila se distinguen por la ligereza de sus alas; y sin embargo jamás el águila pudiera volar á la manera de la golondrina, ni ésta imitar á la reina de las aves.

El *tentate diu quid ferre recusent quid valeant humeri* que Horacio inculca á los escritores, puede igualmente aplicarse á cuantos tratan de escoger una profesión cualquiera.

CAPÍTULO XII

CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE EL MODO DE CONOCER LA NATURALEZA, PROPIEDAD Y RELACIONES DE LOS SERES.

§ I

Una clasificación de las ciencias.

Conocidas las reglas que pueden guiarnos para conocer la existencia de un objeto, fáltanos averiguar cuáles son las que podrán sernos útiles al investigar la naturaleza, propiedades y relaciones de los seres. Estos ó pertenecen al orden de la naturaleza, comprendido en él todo cuanto está sometido á las leyes necesarias de la creación, á los que apellidaremos *naturales*; ó al orden moral, y los nombraremos *morales;* ó al orden de la sociedad humana, que llamaremos *históricos* ó más propiamente *sociales;* ó al de una providencia extraordinaria, que designaremos con el título de *religiosos.*

No insistiré sobre la exactitud de esta división; confesaré, sin dificultad, que en rigor dialéctico se le pueden hacer algunas objeciones; pero es innegable que está fundada en la misma naturaleza de las cosas, y en el modo con que el entendimiento humano suele distinguir los principales puntos de vista. Sin embargo, para manifestar con mayor claridad la razón en que se apoya, he aquí presentada en pocas palabras la filiación de las ideas.

Dios ha criado el universo y cuanto hay en él, sometiéndole á leyes constantes y necesarias; de aquí el orden natural. Su estudio podría llamarse filosofía natural.

Dios ha criado al hombre dotándole de razón y de libertad de albedrío; pero sujeto á ciertas leyes que no le fuerzan, mas le obligan: he aquí el orden moral y el objeto de la filosofía moral.

El hombre en sociedad ha dado origen á una serie de hechos y acontecimientos: he aquí el orden social. Su estudio podría llamarse filosofía social, ó si se quiere filosofía de la historia.

Dios no está ligado por las leyes que él mismo ha prescrito á las hechuras de sus manos: por consiguiente puede obrar sobre y contra esas leyes, y así es dable que existan una serie de hechos y revelaciones de un orden superior al natural y social: de aquí el estudio de la religión ó filosofía religiosa.

Dada la existencia de un objeto, pertenece á la filosofía desentrañarle, apreciarle y juzgarle; ya que en la acepción común, esta palabra *filósofo*, significa el que se ocupa en la investigación de la naturaleza, propiedades y relaciones de los seres.

CAPÍTULO XVI

§ III

Invención y enseñanza.

De esto nace la diferencia entre el método de enseñanza y el de invención: quien enseña, sabe á dónde va, y conoce el camino que ha de seguir porque ya le ha recorrido otras veces; mas el que descubre, tal vez no se propone nada determinado, sino examinar lo que hay en el objeto que le ocupa; quizá se prefija un blanco, pero ignorando si es

posible alcanzarle, ó dudando si existe, si es más que un capricho de su imaginación; y en caso de estar seguro de su existencia, no conoce el sendero que á él le ha de conducir.

Por este motivo los más elevados descubrimientos se enseñan por principios muy diferentes de los que guiaron á los inventores; el cálculo infinitesimal es debido á la geometría, y ahora se llega á sus aplicaciones geométricas por una serie de procedimientos puramente algebraicos. Así se levanta en una cordillera de escarpadas montañas un picacho inaccesible, donde al parecer se divisan algunos restos de un antiguo edificio: un hombre curioso y atrevido concibe el designio de subir allá; mira, tantea, trepa por altísimos peñascos, se escurre por pasadizos impracticables, se aventura por el estrechísimo borde de espantosos derrumbaderos, se ase de endebles plantas y carcomidas raíces, y al fin cubierto de sudor y jadeando de cansancio, toca la deseada cumbre, y levantando los brazos clama con orgullo: «¡ya estoy arriba!...» Entonces domina de una ojeada todas las vertientes de las cordilleras; lo que antes no veía sino por partes, ahora lo ve en su conjunto: mira hacia los puntos por donde había tanteado, ve la imposibilidad de subir por allí, y se ríe de su ignorancia. Contempla las escabrosidades por donde acaba de atravesar, y se envanece de su temeraria osadía. ¿Y cómo será posible que por estas malezas suban los que le están mirando? Pero ved ahí un sendero muy fácil: desde abajo no se descubre, desde arriba sí. Da muchos rodeos, es verdad, se ha de tomar á larga distancia, pero es accesible hasta á los más débiles y menos atrevidos. Entonces desciende corriendo, se reune con los demás, les dice «seguidme,» los conduce á la cima sin cansancio ni peligro, y allí les hace disfrutar de la vista del monumento y de los magníficos alrededores que el picacho domina.

§ VI

Regla para meditar.

De lo dicho inferiré que para pensar bien no es buen sistema poner el espíritu en tortura, sino que es conveniente dejarle con cierto desahogo. Está meditando sobre un objeto, al parecer no adelanta; con la atención sobre una cosa, diríase que está dormitando. No importa; no le violentéis; mira si descubre algún indicio que le guíe; se asemeja al que tiene en la mano una cajita cerrada con un resorte misterioso, en la cual se quiere poner á prueba el ingenio, por si se encuentra el modo de abrirla. La contempla largo rato, la vuelve repetidas veces, ora aprieta con el dedo, ora forcejea con la uña, hasta que al fin permanece un instante inmóvil y dice: «aquí está el resorte, ya está abierta.»

CAPÍTULO XVII

LA ENSEÑANZA

§ I

Dos objetos de la enseñanza. Diferentes clases de profesores.

Distinguen comúnmente los dialécticos entre el método de enseñanza y el de invención. Sobre uno y otro voy á emitir algunas observaciones.

La enseñanza tiene dos objetos: 1.° instruir á los alumnos en los elementos de la ciencia; 2.° desenvolver su talento para que al salir de la escuela puedan hacer los adelantos proporcionados á su capacidad.

Podría parecer que estos dos objetos no son más que uno solo; sin embargo, no es así. Al primero alcanzan todos los profesores que poseen medianamente la ciencia; al segundo no llegan sino los de un mérito sobresaliente. Para lo primero, basta conocer el encadenamiento de algunos hechos y proposiciones, cuyo conjunto forma el cuerpo de la ciencia; para lo segundo, es preciso saber cómo se ha construído esa cadena que enlaza un extremo con otro: para lo primero bastan hombres que conozcan los libros, para lo segundo son necesarios hombres que conozcan las cosas.

Más diré; puede muy bien suceder que un profesor superficial sea más á propósito para la simple enseñanza de los elementos que

otro muy profundo; pues que éste, sin advertirlo, se dejará llevar á discursos que complicarán la sencillez de las primeras nociones, y así dañará á la percepción de los alumnos poco capaces.

La clara explicación de los términos, la exposición llana de los principios en que se funda la ciencia, la metódica coordinación de los teoremas y de sus corolarios, he aquí el objeto de quien no se propone más que instruir en los elementos.

Pero al que extienda más allá sus miradas, y considere que los entendimientos de los jóvenes no son únicamente tablas donde se hallan de tirar algunas líneas que permanezcan allí inalterables para siempre, sino campos que se han de fecundar con preciosa semilla, á éste le incumben tareas más elevadas y más difíciles. Conciliar la claridad con la profundidad, hermanar la sencillez con la combinación, conducir por camino llano y amaestrar al propio tiempo en andar por senderos escabrosos, mostrando las angostas y enmarañadas veredas por donde pasaron los primeros inventores, inspirar vivo entusiasmo, despertar en el talento la conciencia de las propias fuerzas, sin dañarle con temeraria presunción, he aquí las atribuciones del profesor que considera la enseñanza elemental no como fruto, sino como semilla.

§ II

Genios ignorados de los demás y de sí mismos.

¡Cuán pocos son los profesores dotados de esta preciosa habilidad! Y ¿cómo es posible que los haya en el lastimoso abandono en que yace este ramo? ¿Quién cuida de aficionar á la enseñanza á los hombres de capacidad elevada? ¿Quién procura fijarlos en esta ocupación, si se deciden alguna vez á emprenderla? Las cátedras son miradas á lo más como un hincapié para subir más arriba; con las arduas tareas que ellas imponen, se unen mil y mil de un orden diferente, y se desempeña corriendo y á manera de distracción lo que debería absorber al hombre entero.

Así cuando entre los jóvenes se encuentra alguno en cuya frente chispea la llama del genio, nadie le advierte, nadie se lo avisa, nadie se lo hace sentir: y encajonado entre los buenos talentos, prosigue su carrera sin que se le haya hecho experimentar el alcance de sus fuerzas. Porque es preciso saber que estas fuerzas no siempre las conoce el mismo que las posee, aun cuando sean con respecto á lo mismo que le ocupa. Podrá muy bien suceder que el fuego del genio permanezca toda la vida entre cenizas, por no haber habido una mano que las sacudiera. ¿No vemos á cada paso que una ligereza extraordinaria, una singular flexibilidad de ciertos miembros, una gran fuerza muscular y otras calidades corporales, están ocultas hasta que un ensayo casual viene á revelárselas al que las posee? Si Hércules no manejara más que un bastoncito, nunca creyera ser capaz de blandir la pesada clava.

§ III

Modo para descubrir los talentos ocultos y apreciarlos en su valor.

Un profesor de matemáticas que explique á sus alumnos la teoría de las secciones cónicas, les dará una idea clara y exacta de dichas curvas, presentándoles las ecuaciones que expresan su naturaleza, y deduciendo las propiedades que de ésta se originan. Hasta aquí el discípulo aprende bien los elementos, pero no se ejercita en el desarrollo de sus fuerzas intelectuales; nada se le ofrece que pueda hacerle sentir el talento de invención, si es que en realidad le posea. Pero si el profesor le hace notar que aquella ecuación fundamental, al parecer de mera convención, no es probable que se le haya establecido sin motivo, desde luego que el joven se haya mal seguro sobre la base que reputaba sólida, y busca el medio de darle algún apoyo. Si el alumno no acierta en el principio generador de dichas curvas, se le puede hacer notar el nombre que llevan, y recordarle que la sección paralela á la base del cono es un círculo. Entonces naturalmente el alumno corta

el cono con planos en diferentes posiciones, y á la primera ojeada avierte que si la sección es cerrada, y no paralela á la base, resultan curvas cuya figura se parece á la que se ha llamado elipse. Ya imagina la sección más cercana al paralelismo, ya más distante, y siempre nota que la figura es una elipse, con la única diferencia de su mayor aplanación por los lados, ó bien de la mayor diferencia de los ejes. ¿Será posible expresar por una ecuación la naturaleza de esta curva? ¿Hay algunos datos conocidos? ¿Tiene alguna relación con las propiedades del cono y de la sección paralela? ¿La mayor ó menor inclinación del plano cambia la naturaleza de la sección? Dando al plano otras posiciones, de suerte que no salga cerrada la sección, ¿qué curvas resultan? ¿Hay alguna semejanza entre ellas y las parábolas é hipérboles? Estas y otras cuestiones se ofrecen al discípulo dotado de capacidad; y si es de muy felices disposiciones, veréisle al instante tirar líneas dentro del cono, compararlas unas con otras, concebir triángulos, calcular sus relaciones y tantear mil caminos para llegar á la ecuación deseada. Entonces no aprende simplemente las primeras nociones de la teoría; se ha convertido ya en inventor; su talento encuentra pábulo en qué cebarse; y cuando aislado en los procedimientos de primera enseñanza contaba muchos iguales en la inteligencia de la doctrina explicada, ahora echaréis de ver que deja á sus compañeros muy atrás, que ellos no han dado un paso, mientras él, ó ha obtenido el resultado que se buscaba, ó adelantado en el verdadero camino. Entonces da á conocer sus fuerzas, y las conoce él mismo; entonces se palpa que su capacidad es superior á la rutina, y que quizás andando el tiempo podrá ensanchar el dominio de la ciencia.

Un profesor de derecho natural explicará cumplidamente los derechos y deberes de la patria potestad, y las obligaciones de los hijos con respecto á los padres, aduciendo las definiciones y razones que en tales casos se acostumbran. Hasta aquí llegan los elementos; pero nada se encuentra para desenvolver el genio filosófico de un alumno privilegiado, ni que pueda hacerle sobresalir entre el común de sus compañeros, dotados de una capacidad regular. El hábil profesor desea tomar la medida de los talentos que hay en la cátedra, y el tiempo que le sobra después de la explicación, le emplea en hacer un experimento.

—¿Sobre estos deberes le parece á usted si nos dicen algo los sentimentos del corazón? ¿Las luces de la filosofía están de acuerdo con las inspiraciones de la naturaleza? A esta pregunta responderán hasta los medianos, observando que los padres naturalmente quieren á los hijos, y éstos á los padres; y que así están enlazados nuestros deberes con nuestros afectos, instigándonos éstos al cumplimiento de aquéllos. Hasta aquí no hay diferencia entre los alumnos que se llaman de buen talento. Pero prosigue el profesor analizando la materia, y pregunta:

—¿Qué le parece á V. de los hijos que se portan mal con los padres, y no corresponden con la debida gratitud al amor que éstos le prodigaron?

—Que faltan á un deber sagrado y desoyen la voz de la naturaleza.

—Pero ¿cómo es que vemos tan á menudo á los hijos no cumplir como deben con sus padres, mientras éstos si en algo faltan, suele ser por sobreabundancia de amor y ternura?

—En esto hacen muy mal los hijos; dirá el uno.

—Los hombres se olvidan fácilmente de los benficios recibidos, dirá el otro; quien alegará que los hijos, á medida que adelantan en edad, se hallan distraídos por mil atenciones diferentes; quien recordará que los nuevos afectos engendrados en sus ánimos á causa de la familia de que se hacen cabezas, disminuyen el que deben á sus padres; cada cual andará señalando razones más ó menos adaptadas, más ó menos sólidas; pero ninguna qne satisfaga del todo. Si entre vuestros alumnos se encuentra alguno que haya de adquirir con el tiempo esclarecida nombradía, dirigidle la misma pregunta, á

ver si acierta á decir algo que la desentrañe y la ilustre.

—Es demasiado cierto, os responderá, que los hijos faltan con mucha frecuencia á sus deberes para con sus padres; pero si no me engaño, la razón de esto se halla en la misma naturaleza de las cosas. Cuanto más necesario es para la conservación y buen orden de los seres el cumplimiento de un deber, el Criador ha procurado asegurar más dicho cumplimiento. El mundo se conserva más ó menos bien, á pesar del mal comportamiento de los hijos; pero el día que los padres se prestasen mal, y olvidasen el cuidar de sus hijos, el linaje humano caminaría á su ruina. Así es de notar que los hijos, ni aun los mejores, no profesan á sus padres un afecto tan vivo y ardiente como los padres á los hijos. El Criador podía, sin duda, comunicar á los hijos un amor tan apasionado y tierno como lo es el de los padres, pero esto no era necesario y por lo mismo no lo ha hecho. Y es de notar que las madres que han menester mayor grado de este amor y ternura, lo tienen llevado hasta los límites del frenesí, habiéndolos pertrechado el Criador contra el cansancio que pudieran producirles los primeros cuidados de la infancia. Resulta, pues, que la falta del cumplimiento de los deberes en los hijos, no procede precisamente de que éstos sean peores, pues ellos si llegan á ser padres, se portan como lo hicieron los suyos; sino de que el amor filial es de suyo menos intenso que el paternal, ejerce mucho menos ascendiente y predominio sobre el corazón, y por lo mismo se amortigua con más facilidad; es menos fuerte para superar obstáculos, y ejerce menor influencia sobre la totalidad de nuestras acciones.

En las primeras respuestas encontrábais discípulos aprovechados; en esta descubrís al joven filósofo que empieza á descollar, como entre raquíticos arbustos se levanta la tierna encina, que andando los años se hará notar en el bosque por su corpulento tronco y soberbia copa.

§ IV

Necesidad de los estudios elementales.

No se crea por lo dicho, que juzgue conveniente emancipar á la juventud de la enseñanza de los elementos; muy al contrario, opino que quien ha de aprender una ciencia, por grandes que sean las fuerzas de que se sienta dotado, es preciso se sujete á esta mortificación, que es como el noviciado de las letras. De esto procuran muchos eximirse apelando á artículos de diccionario que contienen lo bastante para hablar de todo sin entender de nada; pero la razón y la experiencia manifiestan que semejante método no puede servir sino á formar lo que llamamos eruditos á la violeta.

En efecto: hay en toda ciencia y profesión un conjunto de nociones primordiales, voces y locuciones que le son propias, las cuales no se aprenden bien sino estudiando una obra elemental: de suerte que cuando no mediaran otras consideraciones, la presente bastaría á demostrar los inconvenientes de tomar otro camino. Estas nociones primordiales, y esas voces y locuciones, deben ser miradas con algún respeto por quien entra de nuevo en la carrera; pues ha de suponer que no en vano han trabajado hasta aquí los que á ella se dedicaron. Si el recién venido tiene desconfianza de sus predecesores, si espera poder reformar la ciencia ó profesión, y hasta variarla radicalmente, al menos ha de reflexionar, que es prudente enterarse de lo que han dicho los otros, que es temerario el empeño de crearlo todo por sí solo, y es exponerse á perder mucho tiempo el no quererse aprovechar en nada de las fatigas ajenas. El maquinista más extraordinario empieza quizás á dedicarse á su profesión en la tienda de un modesto artesano; y por grandes esperanzas que puedan fundarse en sus brillantes disposiciones, no deja por esto de aprender los nombres y el manejo de los instrumentos y enseres del trabajo. Con el tiempo hará en ellos muchas variaciones, los tendrá de otra materia más adaptada, cambiará su forma y tal vez su nombre; mas por ahora es preciso

que los tome tales como los encuentra, que se ejercite con ellos hasta que la reflexión y la experiencia le hayan mostrado los inconvenientes de que adolecen y las mejoras de que son susceptibles.

Puede aplicarse á todas las ciencias el consejo que se da á los que quieren aprender la historia: antes de comenzar su estudio, es necesario leer un compendio. A este propósito son notables las palabras de Bossuet en la dedicatoria que precede á su *Discurso sobre la historia universal.* Asienta la necesidad de estudiar la historia en compendio, para evitar confusión y ahorrar fatiga, y luego añade: «Esta manera de exponer la historia universal la compararemos á la descripción de los mapas geográficos: la historia universal es el mapa general comparado con las historias particulares de cada país y de cada pueblo. En los mapas particulares veis menudamente lo que es un reino, ó una provincia en sí misma; en los universales aprendéis á fijar estas partes del mundo en su todo; en una palabra, veis la parte que ocupa París ó la isla de Francia en el reino, la que el reino ocupa en la Europa, y la que la Europa ocupa en el universo.» Pues bien: la oportuna y luminosa comparación entre el *Mapa mundi* y los particulares, se aplica á todos los ramos de conocimientos. En todos hay un conjunto de que es preciso hacerse cargo para comprender mejor las partes, y no andar confuso y perdido en la manera de ordenarlas. Aun las ideas que se adquieren por este método son casi siempre incompletas, á menudo inexactas, y algunas veces falsas; pero todos estos inconvenientes aun no pesan tanto como los que resultan de acometer á tientas, sin antecedente ni guía, el estudio de una ciencia. Las obras elementales, se nos dirá, no son más que un esqueleto; es verdad; pero tal como es, ahorra muchísimo trabajo, hallándole formado ya, os será más fácil corregir sus defectos, cubrirle de nervios, músculos y carne; darle color, movimiento y vida.

Entre los que han estudiado por principios una ciencia, y los que, por decirlo así, han cogido sus nociones al vuelo en enciclopedias y diccionarios, hay siempre una diferencia que no se escapa á un ojo ejercitado. Los primeros se distinguen por la precisión de ideas y propiedad de lenguaje; los otros se lucen tal vez con abundantes y selectas noticias, pero á la mejor ocasión dan un solemne tropiezo que manifiesta su ignorante superficialidad.

CAPÍTULO XXII

§ XXII

Desarrollo de fuerzas latentes.

Hay en el espíritu humano muchas fuerzas que permanecen en estado de *latentes* hasta que la ocasión las despierta y aviva; el que las posee no lo sospecha siquiera, quizás baja al sepulcro sin haber tenido conciencia de aquel precioso tesoro, sin que un rayo de luz reflejara en aquel diamante que hubiera podido embellecer la más esplendente diadema.

¡Cuántas veces una escena, una lectura, una palabra, una indicación, remueve el fondo del alma y hace brotar de ella inspiraciones misteriosas! Fría, endurecida, inerte ahora, y un momento después surge de ella un raudal de fuego que nadie sospechara oculto en sus entrañas. ¿Qué ha sucedido? se ha removido un pequeño obstáculo que impedía la comunicación con el aire libre, se ha presentado á la masa eléctrica un punto atrayente, y el fluido se ha comunicado y dilatado con la celeridad del pensamiento.

El espíritu se desenvuelve con el trato, con la lectura, con los viajes, con la presencia de grandes espectáculos: no tanto por lo que recibe de fuera, como por lo que descubre dentro de sí. ¿Qué le importa el haber olvidado lo visto ú oído ó leído, si se mantiene viva la facultad que el afortunado encuentro le revelara? El fuego prendió, arde sin extinguirse: poco importa que se haya perdido la tea.

Las facultades intelectuales y morales se excitan también como las pasiones. A veces un corazón inexperto duerme tranquila-

mente el sueño de la inocencia: sus pensamientos son puros como los de un ángel, sus ilusiones cándidas como el copo de nieve que cubre de blanquísima alfombra la dilatada llanura; pasó un instante, se ha corrido un velo misterioso; el mundo de la inocencia y de la calma desapareció, y el horizonte se ha convertido en un mar de fuego y de borrascas. ¿Qué ha sucedido? ha mediado una lectura, una conversación imprudente, la presencia de un objeto seductor. He aquí la historia del despertar de muchas facultades del alma. Criada para estar unida con el cuerpo con lazo incomprensible, y para ponerse en relación con sus semejantes, tiene como ligadas algunas de sus facultades hasta que una impresión exterior viene á desenvolverlas.

Si supiéramos de qué disposiciones nos ha dotado el Autor de la naturaleza, no sería difícil ponerlas en acción, ofreciéndoles el objeto que más se les adapta, y que por lo mismo las excita y desarrolla; pero como al encontrarse el hombre engolfado en la carrera de la vida, ya le es muchas veces imposible volver atrás, deshaciendo todo el camino que la educación y la profesión escogida ó impuesta le han hecho andar, es necesario que acepte las cosas tales como son, aprovechándose de lo bueno, y evitando lo malo en lo que le sea posible.

§ LVII

Fuerza de voluntad.

El hombre tiene siempre un gran caudal de fuerzas sin emplear; y el secreto de hacer mucho, es acertar á explotarse á sí mismo. Para convencerse de esta verdad, basta considerar cuánto se multiplican las fuerzas del hombre que se halla en aprieto: su entendimiento es más capaz y penetrante, su corazón más osado y emprendedor, su cuerpo más vigoroso: ¿y esto por qué? ¿se crean acaso nuevas fuerzas? nó ciertamente: sólo se despiertan, se ponen en acción, se aplican á un objeto determinado. ¿Y cómo se logra esto? El aprieto aguijonea la voluntad, y ésta desplega, por decirlo así, toda la plenitud de su poder: quiere el fin con intensidad y viveza, manda con energía á todas las facultades que trabajen por encontrar los medios á propósito, y por emplearlos una vez encontrados; y el hombre se asombra de sentirse otro, de ser capaz de llevar á cabo lo que en circunstancias ordinarias le pareciera del todo imposible.

Lo que sucede en extremos apurados, debe enseñarnos el modo de aprovechar y multiplicar nuestras fuerzas en el curso de los negocios comunes: regularmente, para lograr un fin, lo que se necesita es ***voluntad:*** voluntad decidida, resuelta, firme, que marche á su objeto sin arredrarse por obstáculos y fatigas. Las más de las veces no tenemos verdadera voluntad, sino veleidad; quisiéramos, mas no queremos; quisiéramos, si no fuese preciso salir de nuestra habitual pereza, arrostrar tal trabajo; superar tales obstáculos, pero no queremos alcanzar el fin á tanta costa; empleamos con flojedad nuestras facultades, y desfallecemos á la mitad del camino.

§ LVIII

Firmeza de voluntad.

La firmeza de voluntad es el secreto de llevar á cabo las empresas arduas; con esta firmeza comenzamos por dominarnos á nosotros mismos; primera condición para dominar los negocios. Todos experimentamos que en nosotros hay dos hombres: uno inteligente, activo, de pensamientos elevados, de deseos nobles, conformes á la razón, de proyectos arduos y grandiosos; otro torpe, soñoliento, de miras mezquinas, que se arrastra por el polvo cual inmundo reptil, que suda de angustia al pensar que se le hace preciso levantar la cabeza del suelo. Para el segundo no hay el recuerdo de ayer, ni la previsión de mañana; no hay más que lo presente, el goce de ahora, lo demás no existe: para el primero hay la enseñanza de lo pasado y la vista del porvenir; hay otros intereses que los del momento, hay una vida demasiado

anchurosa para limitarla á lo que afecta en este instante: para el segundo el hombre es un ser que siente y goza; para el primero el hombre es una criatura racional, á imagen y semejanza de Dios, que se desdeña de hundir su frente en el polvo, que la levanta con generosa altivez hacia al firmamento, que conoce toda su dignidad, que se penetra de la nobleza de su origen y destino, que alza su pensamiento sobre la región de las sensaciones, que prefiere al goce el deber.

Para todo adelanto sólido y estable, conviene desarrollar al hombre noble, y sujetar y dirigir al ignoble con la firmeza de la voluntad. Quien se ha dominado á sí mismo, domina fácilmente el negocio, y á los demás que en él toman parte. Porque es cierto que una voluntad firme y constante, ya por si sola y prescindiendo de las otras cualidades de quien la posea, ejerce poderoso ascendiente sobre los ánimos, y los sojuzga y avasalla.

La terquedad es, sin duda, un mal gravísimo, porque nos lleva á desechar los consejos ajenos, aferrándonos en nuestro dictamen y resolución, contra las consideraciones de prudencia y justicia. De ella debemos precavernos cuidadosamente, porque teniendo su raíz en el orgullo, es planta que fácilmente se desarrolla. Sin embargo, tal vez podría asegurarse que la terquedad no es tan común, ni acarrea tantos daños como la inconstancia. Esta nos hace incapaces de llevar á cabo las empresas arduas, y esteriliza nuestras facultades, dejándolas ociosas, ó aplicándolas sin cesar á objetos diferentes, y no permitiendo que llegue á sazón el fruto de las tareas; ella nos hace retroceder á la vista del primer obstáculo, y desfallecer al presentarse un riesgo ó fatiga; ella nos pone á la merced de todas nuestras pasiones, de todos los sucesos, de todas las personas que nos rodean; ella nos hace también tercos en el prurito de mudanza, y nos hace desoir los consejos de la justicia, de la prudencia, y hasta de nuestros más caros intereses.

Para lograr esta firmeza de voluntad, y precaverse contra la inconstancia, conviene formarse convicciones fijas, prescribirse un sistema de conducta, no obrar al acaso. Es cierto que la variedad de acontecimientos y circunstancias, y la escasez de nuestra previsión nos obligan con frecuencia á modificar los planes concebidos; pero esto no impide que podamos formarlos, no autoriza para entregarse ciegamente al curso de las cosas, y marchar á la aventura. ¿Para qué se nos ha dado la razón sino para valernos de ella, y emplearla como guía en nuestras acciones?

Téngase por cierto que quien recuerde estas observaciones, quien proceda con sistema, quien obre con premeditado designio, llevará siempre notable ventaja sobre los que se conduzcan de otra manera: si son auxiliares, naturalmente se les hallará puestos bajo sus órdenes, y se verá constituído sin que ellos lo piensen ni él propio lo pretenda; si son sus adversarios ó enemigos, los desbaratará, aun contando con menos recursos.

Conciencia tranquila, designio premeditado, voluntad firme: he aquí las condiciones para llevar á cabo las empresas. Esto exige sacrificios, es verdad; esto demanda que el hombre se venza á sí mismo, es cierto; esto supone mucho trabajo interior, no cabe duda; pero en lo intelectual como en lo moral, como en lo físico, en lo temporal como en lo eterno, está ordenado que no alcanza la corona quien no arrostra la lucha.

§ LIX

Firmeza, energía, ímpetu.

Voluntad firme no es lo mismo que voluntad enérgica y mucho menos que voluntad impetuosa. Estas tres cualidades son muy diversas, no siempre se hallan reunidas, y no es raro que se excluyan recíprocamente. El ímpetu es producido por un acceso de pasión, es el movimiento de la voluntad arrastrada por la pasión, es casi la pasión misma. Para la energía no basta un acceso momentáneo: es necesaria una pasión fuerte, pero sostenida por algún tiempo. En el ímpetu hay explosión, el tiro sale, mas el proyectil cae á poca distancia; en la energía hay una explosión también, quizás no tan ruidosa;

pero en cambio el proyectil silba gran trecho por los aires, y alcanza un blanco muy distante. La firmeza no requiere ni uno ni otro; admite también pasión, frecuentemente la necesita; pero es una pasión constante, con dirección fija, sometida á regularidad. El ímpetu, ó destruye en un momento todos los obstáculos ó se quebranta; la energía sostiene algo más la lucha, pero se quebranta también: la firmeza los remueve si puede: cuando no, los salva, da un rodeo, y si ni uno ni otro le es posible, se para y espera.

Mas no debe creerse que esta firmeza no puede tener en ciertos casos energía, ímpetu irresistible; después de esperar mucho, también se impacienta, y una resolución extrema es tanto más temible cuanto es más premeditada, más calculada. Esos hombres en apariencia fríos, pero que en realidad abrigan un fuego concentrado y compimido, son formidables cuando llega el momento fatal y dicen «ahora»... Entonces clavan en el objeto su mirada encendida, y se lanzan á él rápidos como un rayo, certeros como una flecha.

Las fuerzas morales son como las físicas; necesitan ser economizadas; los que á cada paso las prodigan, las pierden; los que la reservan con prudente economía, las tienen mayores en el momento oportuno. No son las voluntades más firmes las que chocan continuamente con todo; por el contrario, los muy impetuosos, ceden cuando se les resiste, atacan cuando se cede. Los hombres de voluntad más firme no suelen serlo para las cosas pequeñas: las miran con lástima, no las consideran dignas de un combate. Así en el trato común son condescendientes, flexibles, desisten con facilidad, se prestan á lo que se quiere. Pero llegada la ocasión, sea por presentarse un negocio grande en que convenga desplegar las fuerzas, sea porque alguno de los pequeños haya sido llevado á un extremo tal en que no se pueda condescender más y sea necesario decir *basta;* entonces no es más impetuoso el león, si se trata de atacar; no es más firme la roca, si se trata de resistir.

Esa fuerza de voluntad, que da valor en el combate y fortaleza en el sufrimiento; que triunfa de todas las resistencias; que no retrocede por ningún obstáculo; que no se desalienta con el mal éxito, ni se quebranta con los choques más rudos; esa voluntad que, según la oportunidad del momento, es fuego abrasador, ó frialdad aterradora; que, según conviene, pinta en el rostro formidable tempestad, ó una serenidad todavía más formidable; esa gran fuerza de voluntad, que es hoy lo que ayer, que será mañana lo que es hoy; esa gran fuerza de voluntad, sin la que no es posible llevar á cabo arduas empresas que exijan dilatado tiempo; que es uno de los caracteres distintivos de los hombres que más se han señalado en los fastos de la humanidad, de los hombres que viven en los monumentos que han levantado, en las instituciones que han establecido, en las revoluciones que han hecho, ó en los diques con que las han contenido; esa gran fuerza de voluntad que poseían grandes conquistadores, los jefes de sectas, los descubridores de nuevos mundos, los inventores que consumieron su vida en busca de su invento, los políticos que con mano de hierro amoldaron la sociedad á una nueva forma, imprimiéndola un sello que después de largos siglos no se ha borrado aún; esa fuerza de voluntad que hace de un humilde fraile un gran papa en Sixto V, un gran regente en Cisneros; esa fuerza de voluntad que, cual muro de bronce, detiene el protestantismo en la cumbre del Pirineo, que arroja sobre la Inglaterra una armada gigantesca, y escucha impasible la nueva de su pérdida, que somete el Portugal, vence en San Quintín, levanta el Escorial, y que en el sombrío ángulo del monasterio, contempla con ojos serenos la muerte cercana, mientras

> Extraña agitación, tristes clamores
> En el palacio de *Felipe* cunden
> Que por el claustro y población á un tiempo
> Con angustiados ayes se difunden;

esa fuerza de voluntad, repito, necesita dos condiciones, ó más bien resulta de la acción combinada de dos causas: una idea, y un sentimiento. Una idea clara, viva, fija, poderosa, que absorba el entendimiento, ocupán-

dole todo, llenándole todo. Un sentimiento fuerte, enérgico, dueño exclusivo del corazón y completamente subordinado á la idea. Si alguna de estas circunstancias falta, la voluntad flaquea, vacila.

Cuando la idea no tiene en su apoyo el sentimiento, la voluntad es floja; cuando el sentimiento no tiene en su apoyo la idea, la voluntad vacila, es inconstante. La idea es la luz que señala el camino, es más, es el punto luminoso que fascina, que atrae, que arrastra; el sentimiento es el impulso, es la fuerza que mueve, que lanza.

Cuando la idea no es viva, la atracción disminuye, la incertidumbre comienza, la voluntad es irresoluta; cuando la idea no es fija, cuando el punto luminoso muda de lugar, la voluntad anda mal segura; cuando la idea se deja ofuscar ó reemplazar por otras, la voluntad muda de objetos, es voluble; y cuando el sentimiento no es bastante poderoso, cuando no está en proporción con la idea, el entendimiento la contempla con placer, con amor, quizás con entusiasmo, pero el alma no se halla con fuerzas para tanto; el vuelo no puede llegar allá; la voluntad no intenta nada, y si intenta se desanima y desfallece.

Es increíble lo que pueden esas fuerzas reunidas; y lo extraño es que su poder no es sólo con respecto al que las tiene, sino que obra eficazmente sobre los que le rodean. El ascendiente que llega á ejercer sobre los demás un hombre de esta clase, es superior á todo encarecimiento. Esa fuerza de voluntad, sostenida y dirigida por la fuerza de una idea, tiene algo de misterioso que parece revestir al hombre de un carácter superior y le da derecho al mando de sus semejantes: inspira una confianza sin límites, una obediencia ciega á todos los mandatos del héroe. Aun cuando sean desacertados, no se los cree tales, se considera que hay un plan secreto que no se concibe; «él sabe bien lo que hace», decían los soldados de Napoleón, y se arrojaban á la muerte.

Para los usos comunes de la vida no se necesitan estas cualidades en grado tan eminente; pero el poseerlas del modo que se adapte al talento, índole y posición del individuo, es siempre muy útil, y en algunos casos necesario. De esto depende, en gran parte, las ventajas que unos llevan á otros en la buena dirección y acertado manejo de los asuntos; pudiendo asegurarse que quien esté enteramente falto de dichas cualidades será hombre de poco valer, incapaz de llevar á cabo ningún negocio importante. Para las grandes cosas es necesaria gran fuerza, para las pequeñas basta pequeña; pero todas han menester alguna. La diferencia está en la intensidad y en los objetos; mas no en la naturaleza de las facultades ni de su desarrollo. El hombre grande como el vulgar, se dirigen por el pensamiento, y se mueven por la voluntad y las pasiones. En ambos, la fijeza de la idea y la fuerza del sentimiento son los dos principios que dan á la voluntad energía y firmeza. Las piedrezuelas que arrebata el viento están sometidas á las mismas leyes que la masa de un planeta.

§ LX

Conclusión y resumen.

Criterio es un medio para conocer la verdad. La verdad en las cosas es la realidad. La verdad en el entendimiento es conocer las cosas tales como son. La verdad en la voluntad es quererlas como es debido, conforme á las reglas de la sana moral. La verdad en la conducta es obrar por impulso de esta buena voluntad. La verdad en proponerse un fin es proponerse un fin conveniente y debido, según las circunstancias. La verdad en la elección de los medios es elegir los que son conformes á la moral, y mejor conducen al fin. Hay verdades de muchas clases, porque hay realidad de muchas clases. Hay también muchos modos de conocer la verdad. No todas las cosas se han de mirar de la misma manera, sino del modo que cada una de ellas se ve mejor. Al hombre le han sido dadas muchas facultades. Ninguna es inútil. Ninguna es intrínsecamente mala. La esterilidad ó la malicia les

vienen de nosotros que las empleamos mal. Una buena lógica debiera comprender al hombre entero; porque la verdad está en relación con todas las facultades del hombre. Cuidar de la una y no de la otra, es á veces esterilizar la segunda, y malograr la primera. El hombre es un mundo pequeño; sus facultades son muchas y muy diversas; necesita armonía, y no hay armonía sin atinada combinación, y no hay combinación atinada si cada cosa no está en su lugar, si no ejerce sus funciones ó las suspende en el tiempo oportuno. Cuando el hombre deja sin acción alguna de sus facultades, es un instrumento al que le faltan cuerdas; cuando las emplea mal, es un instrumento destemplado: La razón es fría, pero ve claro; darle calor, y no ofuscar su claridad: las pasiones son ciegas, pero dan fuerza; darles dirección, y aprovecharse de su fuerza. El entendimiento sometido á la verdad; la voluntad sometida á la moral; las pasiones sometidas al entendimiento y á la voluntad, y todo ilustrado, dirigido, elevado por la religión; he aquí el hombre completo, el hombre por excelencia. En él la razón da luz, la imaginación pinta, el corazón vivifica, la región diviniza.

174. **Ballerini,** Pedro

Método de estudiar sacado de las obras de S. Agustin, escrito por ——, Director de la Academia de los «Apatistas ó Desapasionados» de Veróna. Traducido al idioma Español por el P. Fr. Fulgencio Pumarino, Maestro de Número de la provincia de Castilla, Orden del Gran Padre san Agustin. Adorno de imprenta. Por Joachin Ibarra. M.DCC.LXVIII. Con superior permiso.

1767

16.°

2 hs. + lii (1) + 166 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Prefacio de los editores, i-x. A la juventud española, xi-xlviij.—Tabla de los capítulos, xlix-li.—V. en b.—Texto, 1-166.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

(1) LII.

Lo más notable de este libro es la introducción titulada á la juventud española, que representa una protesta contra la degeneración dialéctica de algunos pseudofilósofos escolásticos. El texto va autorizado con varias citas de las Sagradas Escrituras y de escritores clásicos griegos y latinos.

175. **Ballester,** Rafael

—— licenciado en Filosofía y letras. Bosquejo histórico sobre la Instrucción pública en Mallorca. Trabajo premiado en el certamen literario verificado en Palma de Mallorca en el mes de Agosto de 1903. (Impreso por acuerdo del Excmo. Ayuntamiento de Palma.)

Palma de Mallorca. Est. tip. de Fernando Soler Prats.

1904

64 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Introducción, 5-16.—Texto, 17-61.—V. en b.—Indice.—V. en b.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

Contiene algunos datos para la historia de la instrucción pública en Mallorca y un apéndice bibliográfico, del cual se han transcrito artículos á esta BIBLIOGRAFÍA.

176. **Ballester,** Rafael.

Estudio sobre la enseñanza de la Geografía con un prólogo de Don Mateo Obrador y Bennassar. Precio: 1,50 ptas.

Palma. Tipografía de Felipe Guasp.

1901

4 hs. + VIII + 56 págs.=Ant.—V. en b.—Port. (1). Es propiedad del autor. Queda hecho el depósito que marca la ley.—Dedicatoria.—V. en b.—Indice, 1 h.—Prólogo, I-VII.—V. en b.—Texto, 1-56.

4.°

Biblioteca Nacional.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Este folleto contiene un interesante estudio sobre la enseñanza de la Geografía, y es, quizás, la mejor obra de este género escrita en castellano.

El autor de esta monografía, que es persona de sólida cultura, muestra en el opúsculo reseñado y en otras obras suyas, decidida vocación por los estudios geográficos.

El folleto descrito comienza con una reseña histórica de la enseñanza de la Geografía, y fijándose en el renacimiento de los estudios geográficos en Francia, ensalza el sentido que Levasseur dió á dicha enseñanza de esta manera (pág. 18):

Los sabios consejos de M. Vivien de Saint-Martin no iban, sin embargo, más allá de la antigua escuela que tomaba por base la geografia histórica, dejando completamente a un lado la geografia física, piedra angular, verdadero fundamento de la geografia moderna. En este sentido se presentó entónces á la brecha M Levasseur, verdadero campeon de la reforma, único pedagogo de la época, como le llama Paquier. M Levasseur hizo la exposición de sus doctrinas y de su método, primero ante la Academia de ciencias morales y políticas y en la Sorbona después. La conferencia que dió en 1878 sobre *la enseñanza de la geografia en la instrucción primaria* (2) es un trabajo por todos conceptos notabilisimo y que no debemos perder un momento de vista si queremos reformar en un sentido verdaderamente útil y práctico la enseñanza de la geografia en los Institutos españoles. Examinemos ahora las ideas pedagógicas del eminente profesor.

M Levasseur se dirigia á los cuatro puntos de vista siguientes: 1.° tomar la geografia física como base de toda enseñanza; 2.° conceder á la geografia agricola, industrial y comercial un lugar más importante que el que hasta entonces se le venia concediendo, tanto más, cuanto que aquella reviste mayor interés para la gran masa de la población francesa; 3.° no desdeñar la estadística, y 4.° emplear los mapas bajo todas sus formas, usando siempre el encerado. En una palabra: ***hacer comprender la geografia por los libros, hacerla ver por los mapas.*** Tal era su método.

Semejante novedad era una revolución, «Tomar la ***geografia física*** como base de toda enseñanza, es decir, consagrarle gran parte del tiempo que ha de emplearse en el estudio de un pais; hacer de ella como el alma que vivifica todas las demas ramas de la geografía, ***histórica, política, económica*** y ***comercial***, desprovista de cohesión y de unidad sin aquella, era romper definitivamente con la rutina del pasado» (1).

El estudio y la enseñanza de la geografia no habian alcanzado hasta entonces un punto de vista tan elevado.

M. Levasseur rompia por fin el estrecho circulo en que se asfixiaba la ciencia geográfica y que el mismo Vivien de Saint-Martin, con ser tan gran geógrafo, no habia logrado traspasar.

Estas diversas maneras de ser, estos distintos aspectos de la geografia — decia el sabio maestro — no son más que los distintos miembros esparcidos de una misma ciencia; miembros que es fuerza unir á fin de dar al cuerpo unidad y vida; buscar los lazos de unión para remontarse luego á la concepción de la harmonía general. Esta era la piedra angular que habia fundado y consolidado la ciencia geográfica alemana con A. de Humbold, Carlos Ritter y Oscar Peschel. Pero,

(1) A dos tintas: negra y roja.

(2) *L'enseignement de la géographie dans l'école primaire* (Paris, chez Delagrave, 1879).

(1) J. B. Paquier, *op. cit.*, pág. 28

si la *geografia física* debe ser el principio de toda enseñanza es á condición de que aquella se deje guiar por la geologia.

El nuevo método que venía á sustituir al antiguo, haciendo de la geografia una ciencia viva capaz á demostrar, describir, enseñar, interesar é instruir, fué desde luego aplaudido y celebrado por todos los hombres sensatos de la época, tan celosos y apasionados por el encumbramiento de los estudios geográficos. Y no podía menos de suceder así, pues el método de M. Levasseur «era la razon misma que hablaba, dirigiéndose al juicio y á la inteligencia mucho más que á la memoria» (1).

«Conviene evitar — decía M. Levasseur á los maestros delegados en la Exposición de 1878—que la lección (y entiéndase que llamo aquí lección tanto lo que el alumno aprende en el libro como la explicación del profesor) sea una nomenclatura seca, una lista de nombres propios, dirigidos exclusivamente á la memoria, ó una serie de definiciones que el alumno aprende en los comienzos de su carrera, en la edad en que nos apropiamos muy mal semejantes abstracciones y que comunmente repetimos sin comprenderlas. Lo que el alumno no comprenda no aprovechará á su inteligencia. Muy útil es que la memoria sea un almacén ó depósito bien nutrido del cual pueda el niño, hecho hombre, sacar nociones y hechos á medida que le sean necesarios; pero, una educación que se limite á enriquecer este armario de la inteligencia sin ejercitar la inteligencia misma en el empleo de aquellos útiles y materiales, no producirá, á buen seguro, más que individuos muy medianos.»

Los resultados obtenidos en Francia con la aplicación del método Levasseur no se hicieron esperar. En la Exposición celebrada en Viena en 1873, Francia no hizo, ni mucho menos, un mal papel en cuanto al material geográfico. Cierto es que no podía competir ni en los libros ni en los atlas (en estos últimos sobre todo) con Austria ni con Alemania ni con otras naciones. Stieler, Berghaus, Groel, Audrcä, Handeke, Issleib, Kosenw, Steinhauser y otros se llevaban la palma. Pero ni la *Geografia general* de Dussieux ni la *Geografía Universal* de Lavallèe, ni la obra de Levasseur eran obras anticuadas, sino que iban á la cabeza de un gran número de obras clásicas, de las que Buisson decia que eran recomendables por el método, la claridad de exposición y el valor pedagógico. M. Onésime Reclus presentaba tambien sus nociones de geografia general que más tarde había de refundir en el libro que apareció con el título de *La Tierra á vista de pájaro*. Pero lo que debia producir legitimo orgullo entre los franceses era la magnifica introducción que el eminente Elíseo Reclus habia escrito para su futura *Geografia Universal* (1) cuyos dos volúmenes sobre la Tierra, los Continentes y los Mares le colocaban á la altura de Humbold y de Ritter.

A Levasseur, no obstante la fecundidad que alcanzaron las ideas por él divulgadas, se le censuró el haber exagerado en sus libros la importancia de la geografía económica, á la cual concede, por decirlo asi el puesto de honor. Pero, sea cual fuere el juicio que á sus contemporáneos y á la posteridad haya merecido el insigne maestro, nadie podrá escatimar los elogios á que se hizo acreedor quien, con su profunda intuición, supo abrir á su patria el buen camino para la restauración de los estudios geográficos. El constante empleo del mapa mural y el trazado del mapa en el encerado á presencia de los alumnos son la piedra de toque de toda enseñanza geográfica. Se sabe por experiencia que en un estudio cualquiera el análisis debe preceder y preparar la síntesis si se quieren obtener buenos resultados. El análisis permite al espiritu ad-

(1) J. B. Paquier, *op. cit.*, pág. 33.

(1) La *Nueva geografía universal de E. Reclus* empezó a publicarse traducida al castellano sin que tan laudable tarea haya sido llevada á feliz término, como siempre, por desgracia, sucede en España con las obras serias, que rara vez alcanzan el favor del público. En especial los dos volúmenes sobre los continentes y los mares merecen hallarse en todas las bibliotecas. De desear sería que continuare la publicación de una obra tan importante.

quirir un conocimiento exacto y completo de las cosas mediante la descomposición razonada de las partes que constituyen el todo. ¿Qué es el mapa mural sino un cuadro sintético de los detalles que comprende el estudio de un pais? De aqui la necesidad de que el alumno asista á la confección del mapa cuyo pais estudia. La geografia, como dicen los americanos, debe consistir en *lecciones de cosas* en lugar de *lecciones de nombres*. La guerra que hicieron los Estados Unidos al *text-book* fué siempre el punto de mira de M. Levasseur y de todos los grandes maestros que siguieron la nueva senda. El Congreso de 1875 vino á abrir nuevos horizontes á los estudios geograficos. De su seno brotaron otros hombres ilustres cuya labor, deseosos de ver implantada en España una completa reforma en la enseñanza de la Geografia, vamos ahora á estudiar para que ilustre nuestro conocimiento y nuestra inteligencia.

Respecto del uso de mapas y del método para la enseñanza de la Geografía, reproduce y comenta el Sr. Ballester las opiniones de Mr. Paquier, de esta manera (1):

El movimiento por la restauración de los estudios geográficos no ha cesado en Francia un solo dia á partir de 1871.

Desde la clausura del Congreso internacional de 1875 no ha decaído un momento esta «juiciosa y tenaz persistencia (2)». El colosal esfuerzo de los franceses para la restauración de la enseñanza geográfica, lejos de acabar con las tareas de los congresistas, prosiguió con mayor enardecimiento, presentándose entonces el sabio doctor en letras J. B. Paquier, cuyas ideas sobre la enseñanza de la Geografia nos toca exponer ahora.

Este pedagogo reclamaba de su pais una reforma dirigida sobre los dos puntos de vista siguientes: *el mapa* y *el método*.

(1) Pág. 32 del opúsculo reseñado.
(2) J. B. Paquier, *op. cit.*, pág. 46.

«Nosotros—decía — consideramos *la carta geográfica* como la base misma de la enseñanza; *elle toujours, elle partout, voilá notre devise*. El mapa bajo todas las formas, cartas ó mapas, murales, atlas, croquis en el encerado etc., etc. A su perfeccionamiento deben consagrarse todos nuestros esfuerzos. Queremos un mapa mural dibujado á grandes rasgos, claro y sorprendente á la vez, sobrio de detalles, escaso de nombres y únicamente con algunos puntos de mira. Debe ser simplemente un resumen, una especie de síntesis hábilmente hecha, que deje impresa en el alma algunas nociones concretas y durables».

Con respecto á los atlas que han de servir al alumno en el estudio, pedia M. Paquier que no sean obscuros, que contengan todos los detalles necesarios y que esten trazados bajo una escala uniforme.

Con respecto al método rehusa Paquier que el estudio de la geografia comience por el de la topografia, pues no es cosa de exigir á los jóvenes de 9 á 11 años el manejo de la escuadra y el compás como si se tratase de un geómetra ó de un agrimensor. Las primeras cualidades que deben ejercitarse en la infancia son la imaginación y el sentimiento. Por ellas se debe empezar, presentando á los discípulos el grandioso aspecto del Universo, describiéndoles la infinita variedad de fenómenos que la naturaleza presenta, explicándoles el sol, la luna, las estrellas, el doble movimiento de la Tierra, conjunto de maravillas que impresionarán á buen seguro mucho más, é interesarán más todavía que las tortuosas callejuelas del pueblo natal, ó los caminos vecinales. Más adelante se llegará á este estudio «siguiendo la escala de las facultades humanas» (1). Fenelon, este incomparable maestro en el arte de educar la juventud y de formar la inteligencia al mismo tiempo que formaba el corazón, nos ofrece el modelo. Para M. Paquier la topografia es la verdadera base de toda enseñanza geográfica; pero conviene aplicar aquel estudio en

(1) J. B. Paquier, *op. cit.*, pág. 69.

tiempo oportuno, á fin de proceder con orden y de no exigir demasiado á la inteligencia de los niños.

El Sr. Ballester resume así (pág. 54) la doctrina de su opúsculo sobre la enseñanza de la Geografía:

Es fuerza concluir. La aceptación del método topográfico en las escuelas, que tanto contribuyó á levantar de su estado de postración á la enseñanza de la geografia en Francia, Italia é Inglaterra no puede en España aplicarse inmediatamente, dado que la enseñanza geográfica en nuestros Institutos reviste un carácter muy elemental. La primera reforma á que debemos dedicar todos nuestros esfuerzos es aquella que inició Levasseur en Francia, tomando la geografia fisica como base de toda enseñanza, apoyando el estudio del mapa en el constante uso del encerado, á fin de desenvolver ante los alumnos el complicado mecanismo geográfico, mediante un razonado estudio de las partes que constituyen el todo. Porque el fin de la enseñanza, como decia el sabio maestro (1), es doble: *enseñar* á los alumnos un objeto determinado: la geografía, por ejemplo, la historia ó la gramática, y procurar el desenvolvimiento de su inteligencia. Tal es el principio pedagógico fundamental que en ningún caso debe perderse de vista.

177. **Ballesteros,** Juan Manuel

Curso elemental de Instrucción de sordo-mudos, obra util á estos desgraciados, á sus padres y maestros, y á todas las personas que se ocupan de educación. Parte primera. Historia, teoría y programa de la enseñanza, por D. ——, Médico, individuo de la Sociedad Económica Matritense, y subdirector de enseñanza del colegio de sordo-mudos y normal de ciegos. Parte segunda. Práctica de la enseñanza por D. Francisco Fernandez Villabrille, profesor en el referido establecimiento.

Madrid, Imprenta del Colegio de sordomudos y ciegos.

1845

XIV + 144 + 172.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b. — Introducción, V-XIII. — V. en b. — Anv. en b.—Retrato del abate l'Epée.—Port. de la 1.ª parte.—V. en b.—Texto, 5-144.—Ant. de la 2.ª parte.—V. en b.—Port. de la 2.ª parte.—V. en b.—Advertencia, 5-168.—Indice, 169-171.

8.° m.

178. **Ballesteros,** Juan Manuel

Curso elemental de instruccion de ciegos, obra útil á estos desgraciados, á sus padres y maestros y á todas las personas que se ocupan de educacion. Parte primera. Historia. Teoría y programa de la enseñanza por D. —— Médico individuo de la Sociedad económica matritense, corresponsal de varias academias del reino y extranjeras. Subdirector y jefe de enseñanza del Colegio de sordo-mudos y normal de ciegos. Parte segunda. Práctica de la enseñanza por D. Francisco Fernandez Villabrille, Profesor en las clases de dicho establecimiento.

Madrid. Imprenta del Colegio de sordomudos y de ciegos.

1847

XII + 2 hs. 288 págs. + 7 grabados (1) + 3 hs. =Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Introducción, V-XII.—Ant. de la primera parte. —V. en b.—Port. de la primera parte.—V. en b.—Texto,

(1) *L'enseignement de la géographie dans l'école primaire.*

(1) Intercalados en el texto.

1-159.—V. en b.—Ant. de la segunda parte.—V. en b.—Port. de la segunda parte.—V. en b.—Texto de la segunda parte, 165-281.—V. en b.—Indice, 283-286 —Erratas.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

En opinión de las personas dedicadas á la enseñanza de ciegos, los Sres. Ballesteros y Villabrille se distinguieron mucho en el estudio de esta especialidad pedagógica, y su libro es útil para cuantos tengan necesidad de educar á esta clase de niños desgraciados.

179. **Ballesteros,** Juan Manuel

Escuela pública de ciegos de España.—Discurso pronunciado por D. ——— Subdirector del Colegio de sordo-mudos y ciegos de Madrid en la sesión pública que celebró la Sociedad Económica Matritense en 20 de febrero de 1842 con motivo de la inauguración de dicha escuela.

Madrid. Imprenta del Colegio Nacional de sordo-mudos.

1842

16 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-16.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Pinta este discurso la desgracia del ciego, y contiene algunas consideraciones sobre la enseñanza para las personas que carecen de vista.

180. **Ballesteros,** Juan Manuel

Memoria dirigida al Excmo. Sr. Ministro de Fomento por D. ——— Director del Colegio de Sordo-mudos y de ciegos de Madrid. Relativa al viaje que de Real Orden acaba de verificar por Europa. Escudo Nacional.

Madrid. Imprenta del Colegio de Sordomudos.

1856

4 h. + 120 págs. + 2 h.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Exposición.—Texto, 1-108.—Lista general de libros, periódicos, manuscritos y objetos traídos del extranjero, 109-116.—Organización y programa de una clase superior para completar y perfeccionar la enseñanza de los sordomudos, por F. F. Villabrille, 117-120.—Erratas.—V. en b.—H. en b.

4.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

La *Memoria* descrita se refiere á los establecimientos de sordo-mudos y ciegos en Francia, Bélgica, Holanda y Alemania.

181. **Ballesteros y Márquez,** Francisco

La Escuela primaria y la educación del proletario. Discurso leído por D. ——— en el Ateneo científico literario de Córdoba la noche del 17 de Abril de 1888.

Córdoba. Imprenta del *Diario*.

1888

24 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-24.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Este discurso, en el que el autor se muestra partidario de la enseñanza obligatoria y gratuita, contiene varias citas de algunos pensadores parafraseadas por el Sr. Ballesteros.

182. **Ballesteros y Márquez,** Francisco

Pedagogía. Educación, Didáctica Pedagógica y Práctica de la Enseñanza, por D. ——— Regente de las Escuelas graduadas y Profesores de estas asignaturas en la Escuela Normal Superior de Córdoba Primera edición *(sic)*.

Córdoba. Imprenta *La Región Andaluza*.

1899

VIII + 470 págs. + 1 h.=Port.—Es propiedad del autor.—H. en b.—Prólogo, V-VIII.—Texto, 1-453.—V. en b.—Indice, 455-470.—Fé de erratas. —V. en b.

8.° m.

183. **Ballesteros y Márquez,** Francisco.

Pedagogía. Educación, Didáctica pedagógica y práctica de la enseñanza, por D. ——— Regente de las Escuelas graduadas y profesor de esta última asignatura en la Normal de Maestros de Málaga. Tercera edición corregida y aumentada (1).

Málaga. Imprenta «La Equitativa».

1905

624 págs.=Ant.—V. en b.—Es propiedad del autor.—Prólogo de la tercera edición, V-VI.—Prólogo de la segunda edición, VII-VIII.—Prólogo de la primera edición, IX-XIV (2).—Texto, 15-596.—Fe de erratas.—V. en b.—Indice, 599-624.

4.°

(1) La segunda edición se publicó el año 1900. Véanse las pags. VII-VIII de la obra descrita.

(2) La paginación de este volumen comienza con XIV páginas de numeración romana y continúa luego con numeración arábiga.

Este libro, que es muy comprensivo, contiene ideas, observaciones y teorías de interés pedagógico. La teoría de la educación deja algo que desear, porque se funda en una doctrina de Psicología (muy común en los libros españoles de educación) que no ha llegado á formar sistema, ni es fácil que lo forme.

184. **Ballesteros y Márquez,** Francisco

Pedagogía. Práctica de la educación y de la enseñanza por Don ——— Regente de las Escuelas Graduadas y Profesor de esta asignatura en la Escuela Normal de Maestros de Málaga. Adorno de imprenta.

Málaga. Tip. «La Equitativa».

1906

404 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad...—Prólogo, V-VI.—Texto, 7-389.—Fe de erratas.—Indice, 391-402.—H. en b.

8.° m.

Esta obra, compuesta por un maestro experimentado, contiene multitud de observaciones sobre la práctica de la educación y de la enseñanza en las escuelas primarias.

De la estructura de dicha obra da idea el siguiente cuadro sipnótico:

Prólogo.
Libro 1.° Prácticas de educación.

Libro 2.° Prácticas de enseñanza. . . . . { Parte 1.ª Metodología.. { general. especial. / Parte 2.ª Organización escolar.

El principal defecto de este índice de prácticas es que se acomoda al plan teórico de otra obra del mismo autor y no á un plan de acción escolar.

Algunos puntos tratados en la obra reseñada, como las colonias escolares, no tienen el desarrollo que el asunto requiere, y, á pesar de comprender el libro muchas y variadas materias de Pedagogía práctica, no contiene observación alguna sobre la enseñanza del derecho en las escuelas.

De todas suertes, y pasando por alto el sistema de Psicología del autor, el libro á que estas notas se refieren es útil para los maestros de poca iniciativa, porque contiene no pocos consejos para el ejercicio de la profesión y muchos modelos de acción escolar (dignos, en gran parte, de ser imitados), y una colección de programas de enseñanza, en que se refleja la experiencia del autor.

Véase como muestra de este libro del Sr. Ballesteros y Márquez lo que dice sobre lecciones de cosas en las páginas 115 y siguientes de la citada obra:

Programa general para las lecciones de cosas.—En realidad, el programa de una lección de cosas tiene que depender de la naturaleza y caracteres de la cosa misma; de la tendencia que queramos dar á la enseñanza, y de la edad y cultura de los que han de recibirla; pero, dentro de estas exigencias, cabe señalar puntos generales que pueden ser comunes á todas las lecciones de cosas. Y son los siguientes:

1.° *Nombre del objeto.*—Dificultades que ofrece su pronunciación y su escritura. Usos que de él se hacen en el lenguaje.

2.° *Propiedades particulares de percepción.*—Consistencia, pulimento, color, temperatura, sonoridad, olor, sabor.

3.° *Materia del objeto.*—Reino de la Naturaleza á que pertenece.—Lugares en que se produce. Estado físico de la misma.—Composición química.

4.° *Propiedades particulares del objeto, relacionadas con el cálculo.*—Número, medida, peso, forma, longitud, área, volumen.

5.° *Ejercicios de comparación y de juicio.*—Objetos parecidos por relación de percepción. Idem, idem por relación de cálculo.

6.° *Transformaciones industriales del objeto.*—Primera materia.—Modificaciones, que puede recibir.—Industrias á que éstas dan origen.—Industria extractiva ó productiva del objeto.—Descripción de ella.

7.° *El objeto en el comercio.*—Su valor como primera materia.—Su valor en producto.—Puntos de venta.—Puntos de consumo.

8.° *Usos del objeto.*—Necesidades que satisface.—Indole económica y moral de estas necesidades.

9.° *Síntesis de la lección.*—Descripción, definición y clasificación del objeto.—Monografía del mismo.

Ya se comprende que este programa debe tener su desenvolvimiento cíclico en varios días de lección y en los distintos grupos en que por el grado de sus conocimientos se dividan los niños, aunque comprendiendo cada lección algún punto de los diferentes temas anunciados.

Programa particular de una lección de cosas.—*(La arcilla: primer grado.)* Nombre del objeto: su descomposición en sílabas y en letras: pronunciación y escritura correctas.—Cualidades del objeto, al tacto, á la vista, al olor y al sabor. — Reino de la Naturaleza á que pertenecen. — Estado y propiedades físicas.—Lugares en que se produce.—Aplicaciones de la arcilla. — Diversas industrias.—Valor relativo de los objetos de arcilla.—Necesidades que satisfacen los utensilios fabricados con la arcilla.

Desarrollo práctico de lecciones de cosas.—Objeto de la lección: (Un pedazo de *arcilla).*—¿Sabes cómo se llama esta substancia...? Esta substancia se llama *arcilla*... ¿Cuántas sílabas tiene esta palabra...? Dime la primera sílaba... ¿Cuáles son las letras de esa sílaba...? Dime la segunda sílaba y las letras de que se compone... Letras de que se compone la tercera sílaba... Pronuncia la palabra *arcilla*... Escríbela en la pizarra... Toca con la mano esta substancia; ¿es suave ó áspera...? Es dura ó blanda...? ¿Qué color tiene este pedazo de arcilla...? Las hay blan-

cas, amarillentas, grisáceas y hasta negruscas... ¿A qué huele la arcilla...? ¿Poniéndola en la boca se pega á la lengua...? ¿Corresponde la arcilla al reino animal, al vegetal ó al mineral...? ¿Por qué corresponde al mineral...? ¿Se presenta la arcilla en estado sólido, en el líquido ó en el gaseoso...? ¿En dónde se encuentra la arcilla...? ¿En las tierras está pura ó mezclada con otras substancias...? ¿Si un pedazo de arcilla se pone en agua, qué pasa...? ¿Y si se le pone á secar al sol ó en un horno...? ¿De qué crees tú que están hechas las tejas, los ladrillos y las baldosas...? ¿De qué están hechos también los cántaros, las tinajas, ollas y toda clase de platos...? ¿Cómo se llaman los que se dedican á la fabricación de estos utensilios...? Dime los objetos que tú conoces fabricados con arcilla... ¿Las vajillas son todas del mismo valor...? ¿En todas las casas se usa una misma clase de baldosas...? ¿Todos usamos una misma clase de platos...? ¿Por qué unos los usan de una clase y otros de otra...? ¿Satisfacen la misma clase de necesidad los bastos que los finos...? ¿Es conveniente que los que pueden costearlas usen vajillas finas...? ¿Por qué...? etc.

—Esta lección es también de primer grado. ¿Cómo se llama esta moneda...? (Se enseña una de 10 céntimos, por ejemplo.) ¿Qué valor tiene...? ¿De qué materia es esta moneda de diez céntimos...? ¿Los metales á qué reino de la Naturaleza pertenecen...? ¿Es un solo metal el que forma esta moneda...? Esta moneda no está formada sólo de cobre; sino de una combinación de cobre y estaño... De modo que ¿cuántos metales forman esta moneda...? A esta combinación se le llama *bronce*... ¿Cómo se llama el metal de que se forman estas monedas...? ¿De dónde crees tú que procede el cobre y el estaño...? Las minas más importantes de cobre en España son las de Río Tinto en la provincia de Huelva... Y las minas más importantes de estaño en nuestra patria son las de Monterrey en la provincia de Orense... Señala sobre el mapa las provincias donde se hayan las minas principales de cobre y estaño... ¿Qué crees tú que pesa esta moneda...? El céntimo de bronce pesa un gramo... ¿Cuánto pesará esta moneda de diez céntimos...? ¿Y una moneda de cinco céntimos...? ¿Qué forma tiene esta moneda...? Se dice que tiene la forma de disco... ¿Por qué...? ¿Todas las monedas tienen forma de disco...? ¿Por qué habrán dado esta forma á las monedas y no la forma cuadrada, por ejemplo...? ¿Cuántas clases de monedas de bronce conoces tú...? Esta moneda tiene aquí un número. . Léelo... ¿Sabes lo que significa el número 1879 que lleva la moneda...? Es el año en que la moneda está fabricada... ¿En qué año estamos...? ¿Cuántos años hace entonces que esta moneda está fabricada...? ¿La moneda tiene un busto...? ¿De quién te parece á tí que es ese busto...? Tiene que ser del rey que reinaba en ese año en España... ¿Cuál es el nombre del Rey actual. .? ¿Qué busto llevarán las monedas hoy...? Pero el año 1879 reinaba en España el padre de nuestro Rey actual, que se llamaba D. Alfonso XII... ¿De quién será el busto que hay en esta moneda...? etc.

185. **Ballexerd,** N.

Crianza física de los niños desde su nacimiento hasta la pubertad: Disertación que ganó el premio de la Sociedad Holandesa de las Ciencias, año 1762, por ——, Ciudadano de Ginebra, puesta en castellano por D. Patricio de España. Adorno de imprenta. Texto en latin. Con Licencias.

Madrid. Imprenta de D. Gabriel Ramirez.

1765

2 hs. + 114 págs.=Port.—V. en b.—Al lector, 1 h.—Texto, 1-114.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

186. **Ballexerd,** N.

Crianza física de los niños desde su nacimiento hasta la pubertad y método el

más seguro de robustecer la especie humana contra los insultos de las enfermedades. Disertación que ganó el premio de la Sociedad Holandesa de las Ciencias año 1762. Por ____ Ciudano de Ginebra. Puesta en castellano por D. Patricio de España.

Madrid. Pòr Don Antonio Espinosa.

1787

4 hs. + 234 págs.=Port.—Texto latino.—Prólogo, 3 hs.—Texto, 1-234.

16.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

Esta obra de educación, fundada en el principio del endurecimiento físico, contiene principios y observaciones muy recomendables para padres y maestros, si bien la doctrina ha sido rectificada en algunos puntos por la ciencia moderna. Las teorías del autor sobre los juegos de los niños (hoy corrientes y aceptadas por todos los pedagogos) debieron de parecer atrevidas en los tiempos en que el libro se publicó.

187. **Ballot,** José Pablo

Plan de educacion primaria doméstica y adaptable á las escuelas particulares por el Dr. D. Josef ____ presbítero.

Barcelona. Por Juan Francisco Piferrer impresor de S. M.

1820

64 págs.=Port.—V. en b.—Advertencia.—Plan, 4-63.—V. en b.

16.° m.

Biblioteca Nacional.

Este folleto es una de las pocas obras pedagógicas escritas en castellano que tratan de la educación doméstica y particular, pues la mayoría de los autores se preocupan de la enseñanza oficial y descuidan aquel aspecto no menos interesante de la cultura patria.

Este folleto, después de breves consideraciones sobre primera enseñanza, trata más extensamente de la «metodología de la lengua latina, de las escuelas, de poesía, de lógica y de matemática», y, aunque las ideas pedagógicas modernas más autorizadas, rectifican buena parte la doctrina de Ballot, ofrece el citado opúsculo un fondo de buen sentido didáctico, digno de consideración y aprecio.

188. **Ballús,** Buenaventura

Cuestion interesante sobre la enseñanza oficial en los seminarios por D. ____ Pbro. y Vicerector en el de Solsona. Conviene que se esclarezca una materia de tanta trascendencia. Carta del Excelentisimo Arzobispo electo de Tarragona al autor. Fecha 3 de Enero de 1879. Con licencia del Ordinario.

Solsona. Tipografia de Serafin Corominas.

1879

40 págs.=Port.—V. en b.—Introducción, 3-4.—Texto, 5-40.

8.° m.

189. **Bandera Profesional**

La ____, Periódico de Primera Enseñanza. Se publica los días 1.°, 10 y 20 de cada mes. Director, D. Saturnino Rodríguez Arosa.

Toledo. Imprenta de Florentino Serrano.

1907

8 págs. con dos cols.

Fol.

190. **Banqué y Faliú,** José

Utilidades de los estudios clásicos. Conferencia leída en el salón de conferencias de las facultades de Medicina y Ciencias de la Universidad de Zaragoza, por el Dr. D. ——.

Madrid, calle de Olid, 8.

1904

Citado en el número XLIII de *Razón y Fe*, correspondiente al mes de marzo de 1905.

191. **Bañados,** Federico M.

Circular. Visitación de escuelas de Vallenar y Freirina.

Vallenar. Imprenta de *El Huasco Altino*.

1885

1 h. con dos cols.

Fol.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

Suscrita por D. Federico M. Bañados, entonces visitador auxiliar de escuelas de Atacama. (Nota del Sr. Ponce.)

192. **Bañados,** Federico M.

Informe del estado de las escuelas públicas del departamento de Copiapó en el primer semestre del año de 1899, que el visitador del ramo, D. —— pasa al Sr. Intendente de la provincia.

Copiapó. Imprenta de *El Norte*.

1899

37 + 1 págs. (*sic*).

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

193. **Bañados,** Federico M.

Instrucción primaria. La provincia de Atacama juzgada según los datos consignados en la memoria del Ministerio de Instrucción Pública correspondiente al año escolar de 1888. Estudio preliminar presentado al Sr. Intendente de la provincia por el visitador de escuelas D. ——.

Copiapó. Imprenta de *El Norte*.

1890

10 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

194. [**Bañados Espinosa,** Julio]

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instrucción pública presenta el Congreso Nacional en 1889.

Santiago. Imprenta Cervantes.

1889

448 págs. + 18 estados.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839*.

Memoria sobresaliente por su plan y numerosos detalles. (Nota del Sr. Ponce.)

195. **Baños de Velasco y Acebedo,** Juan

El Ayo: y maestro de príncipes Séneca en su vida. A la Magestad Católica del Rey Nuestro Señor Don Carlos Segundo de este Nombre El Deseado, Monarca glorioso de los Mundos, consagra D. ——.

Con licencia. En Madrid, Por Francisco Sanz, En la Imprenta del Reyno. Año

1674

12 hs. + 666 págs.=Lám. grabada en dulce.—V. en b.—Port. con orla. + V. en b.—Dedicatoria, 1 h. y el anv. de otra.—V. en b.—Aprobaciones y licencias, 5 hs.—Fe de erratas y suma de la tasa, 1 h.—Argumento del libro, 2 hs.—Texto 1-647.—Advertencia.—Lo selecto de este libro, 649-665.—V. en b.

4.°

Biblioteca del Sr. Conde de la Viñaza.

Contiene este libro algunos párrafos en que se indican con referencias á Séneca las condiciones que han de reunir los ayos y maestros de príncipes.

196. **Baquijano y Carrillo,** José de

Alegato en la oposicion á la cátedra de Prima de Leyes, por ——.

Lima.

1788

Citado en *La Imprenta de Lima* por J. T. Medina.

197. **Baquijano y Carrillo,** José de

Elogio del Excelentisimo Señor Don Agustin de Jáuregui y Aldecoa, —— Pronunciado en el recibimiento, que como á ſu vice-patron le hizo la Real Univerſidad de S. Marcos el dia XXVII de Agoſto del año M.DCC.LXXXI.

S. l. [Lima.]

S. a. [**1781**]

Citado por D. J. Medina en el *Catálogo breve de mi Colección de libros relativos á la América latina.*

198. **Baranda,** Joaquín

Memoria que el Secretario de Justicia é Instrucción pública Licenciado —— presenta al Congreso de la Unión. Comprende desde el 1.° de Abril de 1887 hasta 30 de Noviembre de 1888.

Mexico. Imprenta del Gobierno federal.

1889

CVIII + 356 págs. + 1 h.=Port.—V. en b.—Introducción, III-CVII.—V. en b.—Texto, 1-355.—V. en b.—30 láms. intercaladas en el texto.—Carta arqueológica de la República Mexicana.

Fol.

Estas *Memorias* muy comunes en las Repúblicas Americanas representan una importante contribución á la Historia de la Pedagogía, porque su ordenado conjunto es la Historia oficial de la Instrucción pública del país á que se refieren.

199. **Barbé,** Matilde

—— Resumen de su hoja de servicios á la instruccion primaria

S. l. [Santiago.] S. i.

S. a. [**1901**]

4 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

200. **Barberá,** Faustino

La enseñanza de Sordo mudo según el Método oral por el Dr. D. —— Académico de la Real de Medicina y Cirujía de Valencia &.ª Edicion ilustrada con grabados.

Valencia. Imprenta de Manuel Alufre.

1895

XX + 4 hs. + 264 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad.—Fragmento de la pág. 5.ª del libro «Guida per l'insegnamento de la parola articulata ai sordomuti» del P. Constantino Mattioli de las Escuelas Pías.—V. en b.—Dedicatoria.—Carta de contestación á la dedicatoria, IX-XI.—V. en b.—Proemio, XIII-XX.—Indice de autores, 2 hs.—Indice general, 2 hs.—Texto, 1-264.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional

201. **Barberá y París,** Dolores

Asamblea psicológica de Valladolid, Septiembre de 1894. Memoria leida en la sesión del dia 17 de dicho mes por D.ª ____ maestra-directora del Ateneo de Salamanca.

Palencia. Imp. y lib. de Ambrosio Z. Hernandez.

1894

16 págs.

4.º

202. **Barbier,** Emmanuel

La disciplina en las Escuelas libres de segunda enseñanza. Manual práctico del inspector por el P. Manuel Barbier, S. J. Traducido por el P. Enrique Portillo, S. J. Monograma de la Compañía de Jesús.

Barcelona. Imprenta de Subirana Hermanos.

1905

180 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad y pie de Imprenta.—Introducción, 5-8.—Texto, 9-178.—Indice y fe de erratas.—Aprobaciones.

8.º m.

Este opúsculo ofrece interés pedagógico, no sólo por referirse á la disciplina escolar, sino porque el asunto tiene relaciones con la formación del carácter, que es como la cúspide y remate de la obra educativa.

Ofrece además interés el opúsculo reseñado, porque los Padres de la Compañía de Jesús llevan fama de excelentes moldeadores de caracteres, y no falta quien supone el uso de medios reservados para conseguirlo. La lectura de la obra descrita, así como la del P. Judde (1), manifiestan lo infundado de esta suposición y permiten conocer los recursos de que se valen los Padres Jesuítas para formar el carácter de sus educandos, que no son, como es natural, diferentes de los que usan los demás hombres. Si en algo se distinguen es sólo en el esmero, cuidado y perseverancia con que los aplican.

Del objeto y fin de este opúsculo dan cabal idea los siguientes párrafos de la

INTRODUCCIÓN

Al principiar cada año escolar, nuevos campeones descienden á la arena, á atender á nuevas necesidades, ó á reemplazar á los que la voz de los Jefes llama á otros puestos. Con frecuencia sucede que estos soldados de la buena causa han de comenzar la acción antes de conocer el terreno sobre el cual van á librar la batalla contra el espíritu del mal, y sin experiencia de las armas que les ayudarán á vencer.

Para estos tales escribo estas líneas, que les descubrirán la organización propia de los Colegios de la Compañía de Jesús.

El alma de todo es la disciplina: por eso voy á explicar cómo anima este gran cuerpo y cómo vivifica sus miembros.

Mi trabajo se encerrará en estos límites. El método de enseñanza sería la materia de otro estudio muy importante; pero mi cometido es más modesto, no abraza sino la disciplina.

Mostrar que la disciplina es principal resorte de la educación moral; dar á conocer en particular la obligación del maestro encargado especialmente de mantenerla; exponer y estudiar en sus aplicaciones el reglamento, que es el código de la disciplina; pesar después la importancia relativa de cada punto de la regla; sugerir las industrias que pueden asegurar su ejecución: he aquí todo lo que me propongo.

Una palabra más, para acabar de explicarme: no investigo teorías propuestas para todas las casas de educación. Toda consideración especulativa es extraña á mi plan; con-

(1) Véase en esta BIBLIOGRAFÍA en el lugar correspondiente.

sideraciones tales abundan en los libros; el punto de la dificultad está en pasar á la práctica; esto es precisamente lo que intento.

Este libro es la exposición de un sistema usado ha mucho tiempo, y no sin fruto, en grandes establecimientos.

Aquí se encontrarán, además de nuestros usos, cuyo conocimiento no dejará de interesar, muchos consejos y advertencias, que tienen aplicación en toda obra de educación cristiana: esta es la razón del título de mi obra.

Á otros queda juzgar si conviene atenuar la fuerza de este sistema en casas menos numerosas y más fáciles de gobernar. No comparo mi método con los otros, lo presento tal como ha sido y será aplicado en nuestros Colegios, donde se reúnen centenares de jóvenes de la nobleza ó de familias medio acomodadas.

Empeñándome en iniciar al Inspector en los secretos de la disciplina, no pretendo hacer un tratado general, sino un manual práctico.

No hay que creer que todo en mi libro tiene fuerza de ley por el mismo título. Un método de educación, cuyas reglas, aun las más menudas, fuesen aplicadas en todas partes de una manera absoluta, sin tener cuenta con la situación particular de cada casa y las modificaciones que exige su estado, sería evidentemente un método impracticable. Que á nadie, pues, extrañe encontrar en esta aclaración general destinada á dar á conocer la fuerza íntima de la disciplina, puntos que varíen en su aplicación, usos que quizás no estén en vigor en todas partes, y muchas industrias especiales.

Tratando este opúsculo de disciplina escolar, había de tratar también de los castigos como medios de conseguirla; y como quiera que el artículo dedicado á esta materia merece consideración especial y es en muchos puntos recomendable, se transcribe aquí para que se aumenten con una opinión más las varias que sobre tan debatido asunto se han incluido en esta BIBLIOGRAFÍA.

El referido artículo dice así:

III. LOS CASTIGOS (1)

«Nos esforzaremos en prevenir las faltas para no tener que castigarlas.»

Tal es la regla que ponemos en los prospectos de nuestros Colegios; encierra el pensamiento que debe regir toda nuestra conducta.

Nótese que resume y supone cuanto hemos dicho en nuestras relaciones con los niños: unión entre ellos y nosotros, é *influencia moral* que nos es necesaria.

Obsérvese del mismo modo que el cumplimiento de esta regla puede ser muy bien materia de frecuentes exámenes sobre nuestro proceder. ¿Qué responderíamos en ciertas circunstancias si hubiera que dar cuenta de los cuidados que nos sugiere nuestro celo? ¿No nos veríamos quizás obligados muchas veces á confesar que nuestra acción se reduce á presenciar inútilmente las faltas?

Este examen hecho con sinceridad nos abriría los ojos sobre muchas negligencias, ordinariamente ligeras, es verdad, pero cuya frecuencia podrá constituír un olvido real de los deberes de nuestro ministerio.

Empezad *por avisar* á los niños los defectos que en ellos notéis, *ántes de castigarlos*: esto es lo primero que hay que hacer para entrar en el espíritu de la regla, no más que lo que reclama la justicia.

Sé bien que los alumnos son de ordinario bastante perspicaces, y que adivinan ó conocen bien la regla para no estar de buena fe cuando la violan. Sé también que entra en sus planes cierta intención de reconocer las fuerzas de la autoridad, y yo sería el primero en aconsejaros no cerrar los ojos sobre infracciones ligeras. De todo esto resulta que los alumnos en este caso son susceptibles de castigo, y no más; falta saber si es oportuno ó necesario, si conviene á vuestra obligación é interés de vuestra autoridad aplicar ese castigo.

Vuestro deber y vuestra autoridad exigen hacer respetar la regla en todas estas menudencias; mas esto supone una fecundidad tal

(1) Pág. 113 de la obra reseñada.

de medios que el solo derecho á castigar no puede proporcionar.

Cuando al principio del año os encontréis por ejemplo en frente de todos esos niños que no os conocen aún, ¿no podéis acaso reprimir sus ímpetus dirigiendo en particular á uno ó á otro una advertencia seria y corta, que haga presentir una voluntad muy firme, apoyándoos en algunos ejemplos de severidad bien traídos?

¿No os es fácil preveer que aquel niño se moverá con la amenaza de bajarle la nota, que otro se intimidará con vuestras reconvenciones, que aquel otro se verá sorprendido conociendo que habéis adivinado su picardía y que no queréis tomarla en serio?

Y en el curso del año los buenos modales que hayáis tenido para con un niño, las señales de confianza de que ha sido objeto, los sentimientos de fe y de piedad en él observados, ¿no os ofrecerán mil medios de corregir sus defectos? Porque tened bien entendido que entre todos los Maestros el que se hace obedecer echando lo menos posible mano á los castigos, ese gozará de más autoridad.

Obtendréis siempre ese resultado no haciendo, como ya se ha dicho, un derroche de autoridad para mantener la disciplina.

Pero si insensiblemente se toma la costumbre de imponer graves penitencias por faltas sin consecuencias; si se castiga, por ejemplo, con dos horas de arresto una falta de silencio, uno se está minando á sí propio los medios de acción.

Hay sin duda que hacer diferencia en la clase y edad de los niños. Los mayores necesitan sentir más el peso de la mano que los rige. Sin embargo, si se emplea más rigor con ellos, es preciso al contrario hacerlo más raras veces. Sobre los jóvenes la influencia moral se ejerce muy bien. Sin este sostén, la energía del Inspector no conduciría sino á hacer la regla odiosa.

Pasa con algunos castigos lo que con las notas; los alumnos los apreciarán según vean que vos los apreciáis. Si los prodigáis no tendrán efecto alguno, bien lo enseña la experiencia.

No estará más vacilante vuestra autoridad, nunca los alumnos se hallarán menos preocupados de ella, que en los días en que abuséis de los medios de rigor. ¿Por qué? los niños entienden entonces que vuestra autoridad se gasta por sí sola. No la malgastéis.

¿Es esto aconsejaros que cerréis los ojos sobre faltas ligeras para no tener ocasión de castigar? No; sería peligroso ese remedio. No comprometáis vuestra autoridad, y sin embargo no aguardéis á que el mal se propague y se haga general; mostraos, al contrario, desde el primer día, digno, reposado, atento y fuerte para llegar al fin sin valeros de medios desproporcionados.

Error sería creer que un Inspector no puede poner en práctica estos consejos sin apartarse muchas veces de la firmeza necesaria.

Mas no temáis que el espíritu de los consejos en este libro apuntados relajen la disciplina. Todo lo que aquí se propone se concilia muy bien en la conducta de un Inspector que tiene *sentimiento* de su autoridad, con el exacto cumplimiento de la disciplina.

Si la firmeza exigiese como consecuencia necesaria la frecuencia habitual en castigar, habría que decir que la represión material es el mejor, casi el único medio de castigar á un niño; y la educación moral sería una quimera.

En la práctica, el Inspector más respetado entre los niños, á quien éstos obedecen á cualquier gesto ó señal, es el que uniendo el celo y abnegación á la confianza en el principio de su autoridad, ha establecido desde un principio ésta con castigos severos, pero bien impuestos; y que al mismo tiempo ha empleado sus esfuerzos para convencer á cada uno de los alumnos con avisos particulares sobre sus faltas primeras, que un interés afectuoso secunda su vigilancia, y que si la voluntad del Inspector no se doblega, es porque tiene por regla el bien de los alumnos.

Pero no basta recordar de un modo general cómo cumpliremos el deber que tenemos de castigar. La regla también nos señala la extensión y *los límites* de este poder.

Por encima de la acción del Inspector, por encima de su autoridad hay en la casa una

acción y una autoridad superior, responsable en último término de la educación dada á los niños, responsable ante sus padres de los medios empleados en ella. Uno de los primeros deberes de esta autoridad es vigilar el ejercicio de la vuestra, y como la obligación de castigar como conviene es la más delicada, es necesario que el derecho de imponer castigos graves esté reservado al Superior.

Entre estos castigos se cuentan aquellos, cuya aplicación confiada á todos los Maestros expondría á los niños á privaciones exageradas, ó estorbaría el orden de la casa, ó fuese para el niño una humillación pública.

Los Profesores é Inspectores pueden imponer los castigos siguientes:

1.° *Arresto.* El P. Prefecto señala los límites que no se han de pasar en la aplicación de este castigo, uno de los más usados, pero cuyo uso inmoderado disminuirá ó quitará toda su eficacia. Y además que es abuso privar á los niños del ejercicio que necesitan. El arresto consiste en el silencio y en la privación de toda clase de juego durante el recreo.

El Inspector señala á cada alumno el sitio del patio en que ha de cumplir su castigo, y le da un billete firmado cuando le ha cumplido.

Si hace frío, es menester obligar á los alumnos castigados á pasearse dentro de los límites señalados, bajo la condición de no cumplir sin esto el castigo.

Cuanto menos prodigue el Inspector los arrestos, más fácil le será exigir se cumplan como conviene para que no parezca cosa de juego. Mas ¿qué hará si á la preocupación general de la inspección se añade el atender á quince ó dieciséis alumnos castigados? De ordinario no se castiga á los alumnos en recreos de menos de media hora.

2.° *Pénsum* muy corto, pero perfectamente cumplido y rigurosamente exigido. No se da *pénsum* por escrito durante los recreos. Por eso será imprudente é inadmisible dar á copiar centenares de líneas. ¿Cómo lo podrá hacer sin descuidar las clases?

3.° Sentar á la *mesa de penitencia* durante una comida. Ésta consiste en la privación de un plato de carne, legumbres y postre al medio día, y de legumbres y postre por la noche.

4.° Dejar castigados al pie de la cama un cuarto de hora cuando más.

5.° Hacer levantar de la cama un cuarto de hora ántes que los demás.

6.° Bajar la nota uno ó más grados, según la gravedad de las faltas y la mayor ó menor muestra de arrepentimiento. Las notas *Casi mal y Mal* puestas por el Profesor ó Inspector, llevan consigo la sanción que les es propia. Á esto hay que añadir mil industrias menudas que cada Maestro puede emplear, y le evitarán el echar mano de verdaderos castigos.

CASTIGOS RESERVADOS Á LOS SUPERIORES

1.° Suspensión ó exclusión de la Congregación, Academia ó Dignidad.

2.° *Reclusión general* de toda una clase ó estudio.

3.° *Pan solo*, aun en una sola comida.

4.° Corrección ó reparación pública.

5.° Privación del paseo ó baño.

6.° Prohibición de ir á visita.

7.° Privación de las clases de adorno.

8.° Privación parcial ó total de la salida.

9.° Arresto ó Mesa de Penitencia durante varios días.

10. Poner de rodillas en el estudio, clase ó comedor.

N. B. El castigo de encerrar á un alumno durante el recreo, no está permitido, á causa de los abusos que trae consigo; salvo los casos especiales, á juicio del P. Prefecto.

El castigo de echar fuera *á la puerta* á un alumno, está completamente prohibido; en el caso de una insubordinación grave, debe avisarse al P. Prefecto.

Conviene notar respecto á los límites que la regla fija á Profesores é Inspectores, que el empleo de castigos más graves no les está *prohibido*, sólo sí *reservado* á los Superiores. Á un Maestro que procede con tino y discreción, confiará el P. Prefecto el cargo de aplicar por sí mismo esos castigos. Sólo que es necesario, en cualquier caso, que el P. Prefecto tenga conocimiento de la falta que ha

motivado la pena. Pero si usurpáis la autoridad del P. Prefecto, si comprometéis su responsabilidad y le priváis de los medios ordinarios, dejándole el uso de lo extraordinario de rigor, ¿no podéis acaso temer tenga que sacrificar forzosamente vuestros reparos á la justicia debida á los niños?

Vaya la última observación. Todo el efecto de un castigo depende del carácter del Maestro que lo impone. Dad un castigo ligero, pero hacedlo cumplir en seguida y con toda exactitud. Hacedlo mayor si lo difiere. Una vez que hubiereis castigado, no perdonéis la pena, hubiera valido más no decir nada; en muchos casos perdonáis porque impusisteis el castigo sin reflexión.

Cuando un alumno hace una falta grave, conviene siempre diferir su castigo para más tarde. Hacedle reflexionar el mal que ha hecho, y limitaos á fijarle la hora en que ha de venir á veros para recibir el castigo. Su conciencia hablará ántes contra él, y vos tendréis tiempo para reflexionar y consultar, sin exponeros á abusar de vuestra autoridad con la impresión del momento.

No hagáis materia de broma los castigos, ni permitáis que con vos se discuta sobre ellos en el seno de la confianza. Tal proceder es indigno de vuestro carácter.

Valen mucho las *Inmunidades* y *Primas* para animar á los niños y darles modo de redimir un castigo ó una nota. Las inmunidades y primas tienen un valor mayor ó menor. Las unas son personales, comunicables las otras.

En fin, no olvidéis que los *medios sobrenaturales* son nuestro mayor recurso.

Hemos de educar y formar cristianos; y en su conciencia hemos de buscar apoyo contra sus propios defectos.

Si no sabemos el camino que á ella conduce, nuestros trabajos son inútiles.

Frecuentemente en vez de emplear medios de rigor, hubiera valido más superar las repugnancias del amor propio, y procurar cuidadosamente despertar los sentimientos dormidos en el corazón de los niños.

Las verdades de la fe tienen mucha fuerza en las almas de los jóvenes. El amor, respeto y temor de aquí nacen.

¿Qué importa que el efecto inmediato no sea á veces tal como esperábamos, si nuestro celo ingenioso en aprovechar todas las circunstancias ha hecho penetrar poco á poco en un niño los principios que le han de guiar toda su vida?

No tiene otra razón de ser nuestro intento, sino implantar en los alumnos la piedad y el amor de Dios y de la virtud. Mas no hay que contentarse con las lecciones que se desprenden de los ejemplos puestos á sus ojos; preciso es también que los consejos de cada día y una discreción asidua los convenza de que la sujeción al deber cristianamente entendido y practicado honra á Dios, enaltece la dignidad del hombre y le proporciona una recompensa infinita.

203. **Barceló,** José María

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instruccion publica presenta al Congreso Nacional en 1874. Santiago. Imprenta Nacional.

1874

XXVIII + 228 págs. + 17 estados.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839.*

204. **Barceló,** José María

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instruccion pública presenta al Congreso Nacional de 1875. Santiago. Imprenta Nacional.

1875

XL + 216 págs. + 172 estados.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839*.

205. **Barceló,** José Maria

Memoria que el Ministro del despacho de justicia culto é instruccion pública presenta al Congreso Nacional en 1876.
Santiago. Imprenta Nacional.

1876

XVII + 2 + 163 págs. + 28 + 26 estados.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839*.

206. **Barcia Caballero,** Juan

Ateneo León XIII. Curso de 1903 á 1904. Discurso inaugural por el presidente D. ____ catedrático de la Universidad. Adorno de imprenta.
Santiago. Imp. y lit. de José M. Paredes.

1903

24 págs.—Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-23.—V. en b.

4.°

Biblioteca Nacional.

El tema de este discurso es «la importancia de la educación».

207. **Bartolomé y Mingo,** Eugenio

El trabajo manual en la obra de la Educación. Conferencia dada en el «Fomento de las Artes» (tomada por el centro Taquigráfico) por ____ Director de los «Jardines de la Infancia».
Madrid. Imprenta de Hernando y Compañía.

1902

48 págs.—Port.—V. en b.—Texto, 3-48.

4.°

208. **Barranquero,** Juan Ignacio

Documentos de christiana, y civil educación escritos, y publicados por el Sacerdote Don ____ en señal de humilde obsequio á un eminentísimo y zeloso prelado. Adorno de imprenta. Con licencia.
Toledo. Imprenta de Tomás Anguiano.

1803

46 págs. + 1 h.—Port.—Un pensamiento en latín.—Texto, 3-46.—H. en b.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

209. **Barrantes,** Vicente

La Instrucción primaria en Filipinas.
Madrid. Imprenta de *La Iberia*.

S. a. [**1869** ?]

174 págs.—Ant.—Obras del autor.—Port.—V. en b.—Dedicatoria, 5-8.—Texto, 9-170.—Indice, 171-174.

8.°

Biblioteca Nacional.

Es una sencilla exposición histórica del asunto desde las leyes de Indias hasta la época en que el autor escribió el opúsculo.

210. **Barras y de Aragón,** Francisco de las

Universidad Literaria de Oviedo. Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1907 á 1908 por el doctor D. ____, catedrático numerario

de Mineralogía y Botánica en la Facultad de ciencias.

Oviedo. Establecimiento tipográfico.

1907

50 + 22 págs.=Port.—V. en b.—Cuestionario.—V. en b.—Texto, 5-50.—Notas y adiciones.—V. en b.—Texto de las notas y adiciones, 3-22.

4.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El cuestionario del citado discurso dice así:

Preámbulo.—Ojeada histórica.—La enseñanza de la Historia Natural en España desde 1845 en adelante.—Establecimiento de las clases prácticas.—Asamblea universitaria de Barcelona; sus conclusiones en lo relativo á laboratorios. — Cátedras, Gabinetes y Museos.—Centro de cambios. — Jardines botánicos.—Instituciones cooperadoras á la difusión de los conocimientos de Historia Natural.—Consideraciones generales.—Epílogo.

211. **Barras de Aragón,** Francisco de las

Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1907 á 1908 en la Universidad de Oviedo por D.____ catedrático numerario de Mineralogía y Botánica en la Facultad de Ciencias de la Historia Natural y su enseñanza en España.

S. l. [Oviedo]. S. i.

S. a. [**1907**]

6 págs.=Texto, 1-6.

Doble fol.

Este discurso es la segunda edición sin notas del reseñado en el artículo anterior.

212. **Barros Arana,** Diego

Mi destitución. Apuntes para la historia del Instituto Nacional, por ____.

Santiago. Imp. del Ferrocarril.

1873

66 págs.

16.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

213. **Barros Borgoño,** Luis

Las reformas de la enseñanza secundaria, conferencias dadas en el «Club del Progreso» por ____.

Santiago de Chile. Imprenta de *La Libertad Electoral.*

1888

67 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

214. **Barrau,** Th. H.

Direccion moral para los maestros por ____. Obra premiada por la Academia francesa y autorizada por el Consejo de Instruccion pública. Traducida del francés, de la sexta edicion, y acomodada á la Legislacion española sobre primera enseñanza, por D. Carlos Yeves, Caballero de la Real órden americana &a. 2.ª edicion.

Barcelona. Imprenta de Jaime Jepsus.

1864

144 págs. + 1 h.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad, etc.—Texto, 5-143.—V. en b.—Indice, 1 h.

8.°

Biblioteca del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos.

Este libro es un interesante manual de Pedagogía, dividido en dos partes, que

tratan del «Maestro» y de «La Escuela», ambas de provechosa é interesante lectura.

215. **Barrau,** Th. H.

Direccion Moral para los Institutores, por ——— Traducida de la sétima edicion francesa por algunos miembros de la Comision Visitadora de Santiago.

Santiago. Imprenta Nacional.

1869

274 págs.

16.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

216. **Barrau,** Th. H.

Influjo de la familia en la educacion, ó Teoría de la educacion pública y privada por ——— Obra que alcanzó el primer premio en el certamen abierto sobre éste punto por la Academia de Ciencias morales y políticas de París. Traducida por D. V. Gebhardt. Adorno de imprenta.

Barcelona. Imprenta de Luis Tasso.

1860

330 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Prólogo, 5-9.—V. en b.—Texto, 11-327.—V. en b.—Indice, 329 y 330.

8.°

Biblioteca Nacional.

Es Barrau, sin duda alguna, uno de los hombres que con más acierto han escrito de asuntos pedagógicos, y basta saber esto para conceder á cualquier libro suyo atención y estudio; y el descrito los merece por todos conceptos.

La obra está dividida en cuatro partes, que se titulan: «del derecho», «del deber», «de los medios» y «aplicaciones prácticas».

Son dignos de cita especial el capítulo IV, que trata de «la libertad de enseñanza», y el XVII, que trata de «la educación religiosa».

217. **Barros Borgoño,** Luis

La instruccion obligatoria existe según nuestras leyes. Memoria presentada al optar el grado de licenciado en la Facultad de Leyes y Ciencias Políticas, por ——— dedicada al Sr. D. Diego Barros Arana.

Santiago de Chile. Imprenta de la Librería del Mercurio.

1880

32 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

218. **Bascuñán Guerrero,** Francisco

Educación Popular. Piezas relativas á la solemne distribución de premios de los alumnos de las escuelas fiscales y municipales del departamento de Santiago, verificada el día 16 de septiembre de 1859, en el teatro municipal, por el Sr. Intendente de la provincia Don ——— con asistencia de la Ilustre Muicipalidad, Consejo Universitario y demas corporaciones.

Santiago. Imprenta del Ferrocarril.

1859

76 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

219. **Bases**

Asociacion para la enseñanza de la mujer. ——— de la misma y reglamento de sus escuelas.

Madrid. Imprenta de U. Gómez á cargo de Diego G. Navarro.

1882

16 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-16.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Los reglamentos que contiene son los siguientes: el de la Escuela de Institutrices, el de la de Comercio y el de la de Correos y Telégrafos.

220. **Bases**

Asociacion para la enseñanza de la mujer. Fundada por D. Fernando de Castro en 1870 ——— Escuelas, Profesorado, Junta directiva.

Madrid. Imprenta de *El Liberal.*

1885

16 págs. — Port. — V. en b. — Texto, 3-15. — V. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Estas bases fueron aprobadas en juntas generales que se celebraron el 29 de junio y 2 de julio de 1885.

En los programas de las escuelas primarias figuran conocimientos de Religión, Moral é Historia Sagrada, circunstancia que contrasta con el carácter laico, que quiso dar á esta Asociación su fundador, el sacerdote apóstata D. Fernando de Castro (1).

221. **Bases**

——— para una nueva organización de la segunda enseñanza. Proyecto discutido y aprobado por el Claustro del Instituto de Teruel.

Teruel. Imprenta de la Casa provincial de Beneficencia.

1900

36 págs.=Port.—V. en b.—A los lectores, 3-24. —Texto, 24-35.—V. en b.

8.° m.

222. **Bassi,** Angel C.

La escuela experimental de Esquina por ———

Mercedes (prov. de Buenos-Aires).

1898

410 págs.

8.° m.

Biblioteca de F. A. Berra.

223. **Bastinos,** Julián

La escuela ideal. Ensayo sobre el porvenir de la educación en España por ——— individuo correspondiente de la Academia nacional de la Historia, en Venezuela. Representant au Congrès international de la Presse de l'Enseignement (Paris, 1900).

Barcelona. Tipografía «La Académica», de Serra Hermanos y Rusell.

1901

112 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Proemio, 5-9.—V. en b.—Texto, 11-109.—V. en b.—Obras escolares del autor.—V. en b.

4.°

Biblioteca Nacional.

El contenido de este libro es una previsión de la escuela según el autor la concibe para lo por venir, esto es: como «un resumen de las mejores fuerzas de la sociedad, manifestadas en la forma más pri-

(1) Para formarse idea de lo que era y significaba en orden á la enseñanza D. Fernando de Castro, véanse las págs. 801-803 de la *Historia de los heterodoxos españoles*, por D. Marcelino Menéndez y Pelayo.

mitiva, dentro del instinto de la perfección».

La forma de la exposición es una narración novelesca de cierta vaguedad é inconsistencia técnicas.

224. **Bastinos,** Julián

Los trabajos manuales escolares, y su aplicación en España. Apuntes por ——— profesor de Bellas Artes. Adorno de imprenta.

Barcelona. Imprenta de la casa provincial de Caridad.

1903

VIII + 104 págs.=Port.—V. en b.—Consideraciones preliminares, III-VII.—V. en b.—Texto, 1-100.—Apéndice, 101-162.—Indice.—V. en b.

8.° m.

Se distingue este opúsculo, entre otros varios publicados sobre el mismo asunto, no sólo por la elegancia de sus condiciones tipográficas, sino por cierta originalidad de plan y de doctrina y por varias notas que avaloran el mérito de la obra.

225. **Batlles y Torres Amat,** Mariano

Discurso inaugural que en la apertura de la Universidad Literaria de Valencia el día 1.° de noviembre de 1844 pronunció D. ——— Doctor en Medicina &ª. Adorno de imprenta.

S. l. Imprenta de Benito Monfort.

1844

214 págs. = Port.—V. en b.—Texto, 3-29.—Advertencia del Rector, 30.—Programas para la enseñanza de Sagrada Teología, Jurisprudencia, Filosofía y Lenguas, en la Universidad literaria de Valencia y curso de 1844 en *(sic)* 45, 31-214.

4.°

Biblioteca Nacional.

Los programas citados en la descripción del libro, más que una serie de puntos de enseñanza, son explicaciones razonadas, muy interesantes, de lo que cada catedrático pensaba hacer en su cátedra durante el curso y del alcance y contenido de los estudios en el año académico.

Bajo la denominación de Filosofía se comprenden en los citados programas los conocimientos de Ciencias exactas y ciencias físico naturales.

226. **Baunard**

Monseñor ——— Rector de la Universidad Católica de Lila, Ex-Superior del Colegio de San José. Dios en la Escuela. El Colegio cristiano. Conferencias dominicales. Traducción autorizada por el autor, hecha sobre la tercera edición francesa por el P. Dionisio Fiero Gasca, Ex-Rector de los Colegios de las Escuelas Pías de Concepción (Chile) y Buenos Aires. (República Argentina). Con licencia.

Barcelona. Fidel Giró, impresor.

1904

VIII + 538 págs.=Ant.—Es propiedad y escudo del editor.—Port.—Permiso.—Reseña histórica del origen de esta obra, V-VIII.—Prólogo, 1-2.—Texto, 3-525.—V. en b.—Indice, 527-538.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

«El Colegio cristiano» es el objeto de este libro, y «Dios en la Escuela», su espíritu.

La obra descrita consta de seis partes: la primera trata de las autoridades de la escuela, según el orden y la serie de sus ejercicios; la tercera, de la escuela y la familia, en sus relaciones y en sus deberes; la cuarta, el alma de la escuela, que es la vida de Jesucristo en las almas, la fe,

la piedad, la gracia; la quinta, la obra de la escuela, á saber: la formación completa del hombre cristiano para este mundo y para el otro, y la sexta y última, la salida de la Escuela, ó sean los diversos modos de orientarse hacia las carreras de la vida para ganar el cielo.

Cada una de estas partes consta de varias conferencias entre las cuales hay algunas que exponen los siguientes puntos pedagógicos: el maestro y la autoridad, el discípulo y su respeto, la instrucción y sus glorias, el estudio, la clase, la lectura y el buen libro, el recreo y el juego, la vocación.

Estas conferencias, amenas y filosóficas, forman un curso de educación cristiana que, al decir de Mr. Margerie, «si sirven en gran manera para que las lean los jóvenes, son todavía mejores para que las mediten los maestros».

«Son como un cuadro general de la vida escolar, religiosa y moral de todas las escuelas donde reina Nuestro Señor Jesucristo.»

Este libro no es una obra completa de Pedagogía, pero trata de puntos pedagógicos que no se hallan en las obras comunes de esta materia.

227. **Bauzá,** Francisco

Memoria presentada á la honorable Asamblea general por el Ministro de Gobierno Don ____ correspondiente al egercicio de 1892. [Escudo nacional de la República de Uruguay.]

Montevideo. Imprenta de *La Nación*.

1893

LXXII.—H. en b. — Port. — V. en b. — Texto V-LXXII.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

228. **Bayón,** Gonzalo

Memoria para la Reforma de la Ley de Instrucción pública.

Barcelona. Imprenta de Pujol y C.ª

1898 (1)

16 págs.—Texto, 1-16.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

El autor aboga por el predominio de la enseñanza técnica y profesional sobre la enseñanza clásica y universitaria.

229. **Beas Salazar,** Carlos

Biblioteca de la *Revista de Instrucción Primaria*. XXIX. La Escuela activa i el arte de interrogar por ____ Director de la Escuela Superior núm.° 7 de niños de Santiago. Publicado en el número 5 del tomo XX de la *Revista de Instrucción Primaria*. Adorno de imprenta.

Santiago de Chile. Imprenta, litografía y encuadernación Barcelona.

1906

8 págs.—Port. — Escudo de la imprenta. — Texto, 3-8.

4.° m.

El autor mezcla, entre algunas apreciaciones sobre el tema, inoportunos é inmotivados ataques contra la educación religiosa.

230. **Beaumont**

Biblioteca completa de educación ó instrucciones para las Sras jóvenes en la edad de entrar ya en la Sociedad y poderse casar. Instruye una sabia Directora

(1) Este folleto tiene la portada en la cubierta.

á sus nobles discípulas en todas las obligaciones pertenecientes al estado del matrimonio, y á la educación de sus hijos. Obra escrita en francés por Madama Le Prince ____ y traducida al castellano por D. Joseph de la Fresa. Escudo con un monograma. Con las licencias necesarias.

Madrid. Imprenta de D. Manuel Martin.

S. a.

Tomo I.—7 hs. + 242 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Advertencia, 5 hs.—Texto.—1-241.—V. en b.

Tomo II.—2 hs. + 250 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 1-250.

Tomo III.—2 hs. + 344 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 1-344.

Tomo IV.—2 hs. + 266 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 1-266.

Tomo V.—2 hs. + 266 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 1-263.—V. en b.

Tomo VI.—2 hs. + 354 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 1-353.—V. en b.

8.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

231. **Becerra,** Marcos E.

Minucias pedagógicas. I. La Caligrafía. Estudios ligeros.

México. Imprenta de R. Amillen Lacaud.

1905

Citado por la *Escuela Moderna* de Madrid correspondiente al cuaderno de noviembre de 1906.

232. **Bedoya,** Juan Manuel

Discurso de D. ____, canónigo cardenal de Orense, en la solemne funcion de iglesia para la apertura de las escuelas de primeras letras de ésta ciudad en el suprimido convento de Santo Domingo, el 9 de abril de 1822.

Orense: oficina de D. Juan María de Pazos.

1822

12 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-12.

4.°

Biblioteca Nacional.

El tema del discurso es el siguiente: «Si el adoctrinamiento no es un adorno, es un deber del hombre en sociedad.»

233. **Becerro de Bengoa,** Julián

Informe presentado á la Dirección gral de Instruccion pública (de la Rep. del Uruguay) por el Inspector departamental de S. José, doctor don ____

Noticia bibliográfica de la *Vida Moderna*, de Montevideo, de junio de 1901.

234. **Becerro de Bengoa,** Ricardo

La enseñanza en el siglo XX, por Don ____, Catedrático, Académico, Consejero de Instrucción pública y de Agricultura, Profesor del Ateneo de Madrid, Diputado á Cortes de 1886 á 96 y desde 1898 á 99. Ilustrada con cuarenta y cuatro grabados y cuatro fototipias fuera de texto.

Madrid. S. i.

1899-1900

388 págs.=Ant.—Obras del autor.—Port.—Es propiedad.—Al lector, 5-14.—Texto, 15-382.—Indice de materias 383-385.—V. en b.—Indice de los grabados, 387 y 388.

4.° m.

Museo Pedagógico.

El libro descrito, con apariencia de nuevo y original, es un arreglo de las obras pedagógicas de Edmond Demolins.

Sin embargo, la obra es de lectura provechosa para los que no hayan leído las del notable escritor francés.

235. **Bejarano,** Eloy

Dr. ——. La educación médica integral. Contestación á un Cuestionario del Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes.

Madrid. Establecimiento Tipográfico Hijos de J. A. García.

1902

48 págs.=Port.—V. en b.—Al Excmo. Sr. Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes, 3-11. —V. en b.—Texto, 13-47.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

El autor resume así sus opiniones sobre el objeto de su opúsculo:

La verdadera pedagogía, la pedagogía integral y científica que debe reemplazar á la existente, ha de estar basada en leyes fisiológicas, teniendo en cuenta el concepto unitario de la vida que nos legó el griego inmortal llamado Hipócrates, padre de la Medicina, y que otro Hipócrates español, el Dr. Letamendi, interpretó admirablemente al afirmar que *el hombre es un solo sér, su cuerpo un solo órgano y su vida una sola función*, y que en todo estudio antropológico hay que exigir el completo conocimiento del cuerpo y del espíritu humanos. La pedagogía, ciencia esencialmente biológica, debe, pues, atender, sin perjudiciales preferencias, á todas las funciones del cuerpo y á todas las potencias del alma, siendo á la vez educadora é instructora en *todos los grados de la enseñanza*, y evitando por igual funestos predominios de lo anímico sobre lo somático, de lo intelectual sobre lo volitivo, de la memoria sobre la razón, del pensamiento sobre la obra.

Mientras no se encauce la educación nacional por estos derroteros, resultarán estériles los sacrificios pecuniarios que al país se impongan para dotar espléndidamente la enseñanza pública en su aspecto material é instructivo: en cambio darán ópimos frutos cuando el profesorado docente, el Estado y la sociedad se penetren de que hace falta, ante todo, tener una juventud sana, de cuerpo robusto, de alma enérgica y de voluntad perseverante. Cuando formemos esta juventud animosa y creyente, aunque no hayamos llegado todavía á poseer *buenas Clínicas*, tendremos seguramente *buenos clínicos*.

236. **Bejarano y Sánchez,** Eloy

Escudo Nacional. XIV Congreso Internacional de Medicina. Tratamiento pedagógico de los sordomudos. Memoria presentada en la sección VII de este Congreso por Don —— Doctor en Medicina, Comisario Regio del Colegio Nacional de sordomudos y de ciegos &a. Pleca.

Madrid. Imprenta del Colegio Nacional de sordomudos y de ciegos.

1903

36 págs.=Port.—V. en b.—Retrato fotograbado de Fray Pedro Ponce de León.—V. en b.—Texto, 5-20. — Conclusiones, 21-22. — Apéndice, 23. — V. en b.—Texto del apéndice, 25-35.—V. en b.

4.°

El Sr. Bejarano razona en esta *Memoria* la necesidad de que el médico intervenga en la educación de los sordomudos.

El apéndice contiene «notas interesantes sacadas de documentos antiguos que se refieren á Fray Pedro Ponce de León y á su maravilloso invento».

237. **Bell**

Método de enseñanza mutua, segun los sistemas combinados del Dr. —— y de

Mr. Lancáster. Para uso de las escuelas elementales ó de primeras letras; aprobado por S. M. y mandado observar en la Escuela Central de Madrid y en las demás que de ésta clase se establezcan en España. Publicale, con real aprobacion de la Junta protectora y directora de dicha enseñanza. Pleca.

Madrid. En la Imprenta real.

1820

LXVI + 102 págs. + 3 láms. + 1 h.=Port.—V. en b.—Prólogo, V-LXV.—V. en b.—Texto, 1-102.—Plan y detalles de una escuela elemental y modelos para diez clases de costura, 2 láms.—Posturas de los niños, 1 lám. apaisada.—Correcciones, 1 h.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

Es una Exposición minuciosa del sistema de enseñanza mutua de Bell y de Lancáster.

238. **Bellido y Garcés,** Roque

Memoria leída por el graduando Don ——— en el solemne acto del ejercicio de Doctorado en Derecho, respecto del tema «Legislación de primera enseñanza vigente en España: su crítica: su reforma», y calificada por el Tribunal con la nota de sobresaliente. Adorno de imprenta.

Madrid. S. i.

1897

30 págs. — Ant. — V. en b. — Dedicatoria. — V. en b.—Texto, 5-30.

4.°

Trata el autor de la enseñanza como función del Estado, de la enseñanza obligatoria, gratuita y religiosa, de la libertad de enseñanza, de la organización de las escuelas normales y primarias, de la inspección, y del ascenso y asunto en el profesorado de primera enseñanza.

239. **Bello,** Emilio

La fundación del Instituto Nacional de Chile en 1813. Discurso histórico premiado por la comisión encargada de presidir el certámen literario abierto por el consejo de profesores de aquel establecimiento, por ———

Santiago. Imprenta Nacional, abril de

1863

34 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

240. [**Benavente,** Juan de la Cruz]

Informe del Ministro de Instruccion Pública de Bolivia ante el Congreso Constitucional de 1855.

Sucre. Imprenta de López.

1855

11 págs. + 7 cuadros.

Fol.

Citado por el Sr. René-Moreno, en su *Catálogo de la Biblioteca Boliviana.*

Suscrito por Juan de la Cruz Benavente. (Nota del Sr. René-Moreno.)

241. [**Benavente,** Juan de la Cruz.]

Informe del Ministro de Instruccion Pública del Gobierno de Bolivia al Congreso Constitucional de 1857.

Sucre. Imprenta de Beeche.

1857

18 págs. + 12 cuadros.

Fol.

Citado por el Sr. René-Moreno en su *Catálogo de la Biblioteca Boliviana.*

Suscrito por D. Juan de la Cruz Benavente. (Nota del Sr. René-Moreno.)

242. **Benech,** F. C.

De la educacion de la primera infancia, en el seno de la familia y en la sala de asilo, etc., o sea de la educación é instrucción física, intelectual, moral, familial *(sic)* social y religiosa de los niños, por los presbíteros ——— misionero, J. B. Loubert.

Santiago. Imprenta del *Correo*.

1875

100 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Según el prólogo, la obra trata de Puericultura (cultura del niño). (Nota del Sr. Ponce).

243. **Benedicto XIII**

Catecismo del modo como fe han de confefar niños, y niñas, (y sirve para los adultos) que á la mente de San Carlos Borromeo dio en el concilio romano la Santidad de nueftro Bmo. Padre ——— Año de 1725. Mandando que todos por él se inftruyéfen. Sacado á la letra del original italiano del mifmo Concilio por D. Joaquin Moles, prefbytero, Cathedrático que fué de Theologia &a.

En Madrid, por Andrés Ramírez. Año

1768

4 hs. (1) + 56 págs.=Port.—V. en b.—Dedicatoria, 4 hs.—Texto, 2-56.

8.°

Biblioteca Nacional.

(1) Las 4 hs. se hallan intercaladas entre las páginas 2 y 3.

Contiene este notable opúsculo advertencias muy útiles para preparar á los niños á la confesión y comunión.

244. **Benejam,** Juan

La Alegria de la Escuela. Obra redactada para que sirva de guía á los jovenes maestros, á fin de hacer agradable, digna y provechosa su noble profesion.—Comprende cuatro partes: El Maestro.—La Escuela. — El Niño. — La Enseñanza. Adorno de Imprenta.

Ciudadela. Imprenta y librería de Salvador Fábregues.

1899

236 págs.=Ant.—Es propiedad del Autor.—A un hijo mío Aspirante al Magisterio oficial de 1.ª enseñanza.—Texto, 3-231.

4.°

El texto de la portada indica claramente el contenido y fin de la obra.

El autor de este libro es un maestro contemporáneo que se distingue mucho por su vocación y laboriosidad, y, aunque el estilo es algo declamatorio y la profundidad de la exposición no corresponde siempre al feliz enunciado de las materias, el libro reseñado contiene muchas observaciones útiles sacadas, por un juicio discreto, de la diaria experiencia escolar.

A continuación se transcriben los artículos más notables de dicha obra:

LOS PADRES DE FAMILIA (1)

La educación en la escuela, sin el concurso de la familia, suele pecar de enteca y deficiente en alta manera. En la escuela los niños oyen palabras; en su casa observan hechos, y es con hechos y no con palabras como se educan los niños.

(1) Pág. 23.

Algo puede hacer un maestro celoso, inteligente y hábil; pero si la familia no corrobora en la gran obra de la educación, ésta se convierte en un continuo juego de ganapierde.

Generalmente los padres suelen resignar sus poderes en los maestros, y como éstos se encuentren con seres indomesticables como las fieras del desierto, de ahí resulta que la educación viene á ser un mito ó una palabra vacía.

Oirán los niños hablar de virtudes en la escuela; pero si oyen, ven y respiran vicios por todas partes, la labor de un año del maestro puede quedar destruída en cinco minutos.

Necesariamente, pues, tiene que cooperar la familia en la educación del niño: tienen que trabajar en ella al unísono los padres y el maestro. He aquí una de las palancas más poderosas para elevar la escuela á una altura envidiable.

Maestros, acostumbraos á tratar con los padres; padres, acercaos á la escuela y escuchad la voz del maestro. Se trata de una cuestión de muerte ó vida para vuestros hijos.

A la menor molestia del cuerpo de vuestros pequeñuelos, corréis en busca del médico, y os empeñáis en que beban negras pócimas, y permitís que les pinchen y les sajen y les hagan sufrir mil torturas para restituirles la salud del organismo. ¡Y para la salud del alma andáis tan reacios!

Dos medios tiene el maestro para conseguir estos altos fines: una conferencia de tarde en tarde dirigida á los padres en común y llamamientos particulares cuando el caso lo requiera.

Con tales procedimientos la escuela y el maestro se dignificarán. Probadlo y no os faltarán motivos para vivir contentos.

EL CURA PÁRROCO (1)

Si la suerte os depara un buen cura de almas en el pueblo, acogeos al sagrado de su ministerio; en el seno de su amistad encontraréis un amigo ó un padre.

Pero si por desgracia el carácter de ese hombre no engrana con el vuestro,—porque quiero dejar aparte la unidad de creencias—si por desgracia, repito, no dáis con un espíritu elevado ó no os eleváis hasta aquel espíritu, sentiréis amargas desazones y crueles amarguras que os pondrán en más de una ocasión en un duro aprieto.

Un buen sacerdote en un pueblo es una verdadera dicha para el maestro y un tesoro para sus feligreses. Como dice un gran escritor moderno, «no hay desgracia que no remedie, ni infortunio que no consuele, ni humillación que no procure restaurar, ni pobreza á que no acuda solícito con un socorro».

Un buen sacerdote practica y enseña la doctrina de amor y humildad que Jesucristo nos enseñó, el desprecio de las riquezas mundanas, la fortaleza en la desgracia, la esperanza en el sufrimiento, la fe en la Divina Misericordia.

Un buen sacerdote llega también hasta el siglo, hasta el suelo, hasta la impureza del mundo para recoger las almas perdidas, limpiarlas de toda escoria, elevarlas, dignificarlas, siendo espejo de los humanos y sal de la tierra.

¡Ah, jóvenes maestros! Si la Providencia más que la suerte, como hemos dicho, coloca un sacerdote de altas virtudes en vuestro camino, no paséis de largo ante la majestad de su persona; deteneos para reverenciarle, para amarle con toda la efusión de vuestra alma.

LOS LIBROS DE TEXTO (1)

El libro puede convertirse en una verdadera calamidad para la enseñanza cuando de su empleo se viene abusando.

Apenas el niño lee de corrido, ya se le dan lecciones de memoria en libros que no comprende, haciéndole representar el papel de las esponjas, las cuales dan de sí tan sólo el agua que han chupado y aun mezclada con

(1) Pág. 24.

(1) Pág. 65.

las impurezas que aquéllas contienen. ¡Qué gasto de *fósforo cerebral* más improductivo!

Todo ello las más veces para satisfacer la pueril vanidad de las familias, que hacen pagar á los maestros un tributo vergonzoso á la rutina.

El libro es un medio, un auxiliar en la enseñanza; pero jamás el *alter ego* con respecto al maestro. Éste es el texto vivo; aquél el texto muerto. No debéis adoptar vuestro método al libro, sino el libro á vuestro método.

Palabras, frases, definiciones, clasificaciones, conceptos obscuros ó inaccesibles, todo fútil, todo hueco, todo aparatoso; mucha palabrería á veces sin un átomo de substancia; porque la instrucción calcada en el libro, á la frase hecha, á la idea prestada, mayormente cuando no se comprende, es el colmo de la aberración y del absurdo.

Sobre el eje del fastidio giran las teorías más enrevesadas y más abstrusas, llenando aquellas cabecitas ligeras de una porción de fárrago indigesto.

¡Ah! no seáis los evangelistas de la aridez, que destruyen los tiernos brotes de las plantas, llenas de savia natural, para vestirlas después con flores de trapo pintorreadas, pero sin aroma.

Formad el propósito de barrer y limpiar la enseñanza de todas las escorias, una de tantas el abuso de los libros y de las lecciones de memoria.

No se trata de suprimir el libro, sino de evitar que se emplee mal, y á mayor abundamiento cuando el libro es peor. Los niños deben razonar el texto, supuesto que tienen una razón que habéis de desenvolver. La letra mata, el espíritu vivifica.

Para que los niños razonen el texto, es necesario que el texto se halle al alcance de su razón. Es necesario que sea claro y asimilable: sólo de esta suerte el libro puede servir de auxiliar; de otro modo es un trasto inútil y fastidioso.

EL TEXTO VIVO: LA PALABRA DEL MAESTRO (1)

Niño quiere decir alma, inteligencia, salud y vida, y tiene derecho á esperar de vosotros el desarrollo de todo esto.

Educar, ni siquiera instruir al niño, nunca será embodegar en su cabeza palabra tras palabra, como tampoco puede ser vaciar en su memoria frases hechas, sobre todo cuando para él carecen de sentido.

Ved lo que pasa en la segunda enseñanza comúnmente. Con aquellos estudios inverosímiles, con aquella balumba de textos se sacan por fin bachilleres á luz, cuyo ser moral se revela después como un árbol seco, porque se le desprenden todas aquellas flores y hojas de trapo que le hacían pasar por árbol vivo.

El verbo de la enseñanza es la palabra del maestro en presencia de los objetos más que de los libros; porque con la palabra se suavizan todas las asperezas y se sortean todos los escollos. Y luego aquel gesto que cautiva, y luego aquel tono que endulza, y luego aquella mirada que bucea hasta los repliegues más recónditos de aquellas inteligencias...

Atended lo que dice Montaigne: el niño no es un *vaso vacío* que hay que llenar, sino un germen fecundo que es necesario desenvolver. Pero no hay duda que para esto se necesitan condiciones especialísimas, como son una ferviente devoción para la enseñanza, cierta *vis* pedagógica muy rara y un medio ambiente que no es por cierto el de nuestras escuelas.

De todos modos, la palabra del maestro, auxiliada de los medios intuitivos, es lo que más contribuye á despertar la mente de los niños, haciendo la enseñanza viva. Al ver á un maestro con un libro en la mano formando á los niños las lecciones de memoria *ad pedem litteræ*, nos parece ver parodiada la escena mitológica del tonel de las Danaides. Verdaderamente es aquello una tragi-comedia ó más bien *vía-crucis* para el niño, en que el maestro se despoja de aquel carácter que reviste en el pleno de su misión.

(1) Pág. 66.

Al tratar del menaje de las escuelas he tenido que tratar de los libros, y el tratar de los libros me ha conducido á hablaros de enseñanza. Heme excedido algo de la pauta que me había trazado; pero no importe. Yo quisiera que cada pensamiento mío, tan pobre como sea, se convertiese en badajo de campana para despertar vuestra fe, vuestro entusiasmo juvenil, vuestras saludables energías, á fin de que os entreguéis con toda la efusión del alma á la obra augusta de la regeneración de la escuela.

LAS FALTAS DE LOS NIÑOS (1)

¿Es culpable un niño cuando falta? Ved que se trata de una criatura cuyo sentido íntimo apenas se halla desenvuelto. Pongamos por caso el hurto. Se apropia un niño de lo ageno. Todos nos alarmamos y á veces uno pone su grito en el cielo. ¿Qué has hecho?

Bien está; la impresión, luego el castigo, tal vez infamante, y si no, muy duro para que el niño escarmiente. Pero ¿no sería más justo y más lógico que á aquel niño se le diese á comprender la negrura del robo? Empezad por despojarle de una prenda suya, á fin de que sienta primero el pesar de la falta. Si reincide es otra cosa.

Pasemos á una esfera más común y más leve. Imponéis silencio en la clase y un niño interrumpe aquel silencio... hablando. Desde luego se le castiga, quizás con la férula; quizás con una ampliación de orejas, ó si queréis con el arresto. Pero señor; ¿no es más justo y más lógico, *hacer la vista gorda*, si aquel niño no molesta, ó lanzarle una mirada que le indique el callar, ó en último caso, suspender la lección para que se avergüence al sentirse objeto de aquel acto?

Quiero decir con esto que consideréis al niño como niño y no como hombre, y le castiguéis como hombre y no como bestia.

Algunos afirmarán que á los niños se les guía por medio del temor. Es claro: si no se les acostumbra con el precepto, con el hábito y con el ejemplo. Salvo algunas escepciones, las de aquellos que son rematados por su naturaleza, los niños no son otra cosa muchas veces que lo que nosotros, los maestros y los padres, queremos que sean.

(1) Pág. 99.

LOS CASTIGOS CORPORALES (1)

Hay ocasiones provocadas por niños de mala índole que le exasperan á uno y le irritan de tal modo, que le hacen perder la cabeza. Entonces damos al traste con esa decantada paciencia que tanto nos recomiendan ya desde el principio de nuestra carrera.

Aquel niño se transforma á vuestra vista en un demonio que os arrebata. No podéis más; suena un golpe, y después otro y corre hasta la sangre. ¡Desgraciado! ¿Qué habéis hecho?

No ya la familia, sino los extraños, llevados de un sentimentalismo impremediato, os condenan. ¡Cebarse contra un pobre niño! ¡Qué barbaro! Eso, porque no sois su padre.

Aquí conviene que el maestro apele á todos sus recursos de entereza y á todos los resortes del convencimiento. ¡Pues qué! ¿Soy yo acaso de estuco? ¿Puedo mantener una calma estoica? ¿Es dueño un padre de contener sus ímpetus cuando su hijo le exaspera?

La ley os prohibe ciertos castigos corporales; pero es para evitar su abuso, á fin de que el maestro no se convierta en un cabo de vara. Pero gracias á Dios, ya no hay maestros de esta cuerda, ya no hay azotes.

El acto de golpear ó abofetear á un niño es degradante, no hay duda, y lo que es peor, embota la sensibilidad del culpable. Huid del flagelo, acostumbraos á no pegar. Con fuerza de voluntad todo se consigue. No se trata aquí de una ligera manotada ó sacudida, lo cual en ciertos casos es inevitable.

A lo menos formad todos los días este propósito: «hoy no he de pegar á ningún niño». Faltaréis alguna vez, pero no siempre.

Ya sé que es muy difícil todo esto; pero no queráis descender al terreno de los golpes; tenedlo á mengua. Lo mejor es adoptar la generosidad del león; mirar á los niños muy

(1) Pág. 100.

por encima y aglomerar ciertas faltas en el montón de las pequeñeces.

Pero ¿y el venenoso reptil? Separadlo para que no muerda; desapareced con él de la vista de los demás niños para que no os comprometa, y en todo caso, dentro de unos límites muy prudentes, hacedle sufrir en ocasiones oportunas la pena del Talión.

CRITERIO QUE DEBE IMPERAR EN LOS CASTIGOS (1)

Hay niños que bajo la influencia de una mirada severa, tiemblan como azogados. ¿Por qué habéis de pasar más allá? Otros hay, por desgracia, que para enmendarse ó corregirse necesitan serios castigos. Tened, pues, en cuenta, al castigar, la naturaleza de los niños.

Castigad con calma y con visibles muestras de disgusto. Que jamás obre en vosotros un espíritu de venganza al castigar. Sois el médico que aplica un sinapismo para que el enfermo se cure.

Sobre todo no prodiguéis los castigos. Sed avaro en esta parte; tan avaro como sea posible, porque nada gasta tanto la autoridad del maestro, nada enerva tanto la sensibilidad de los niños, como la profusión de penas y castigos. Los niños llegan á perder el sentimiento de su dignidad y el castigo pierde su eficacia, en tanto que la escuela se convierte en semillero de disgustos.

No castiguéis la incapacidad ni atribuyáis tampoco á holgazanería ó falta de obediencia en todos los casos la inacción de un niño. Reflexionad mucho sobre esto.

¿Creéis que todos los niños se hallan en condiciones de comprender lo que tratáis de enseñarles? ¿Habéis descendido hasta el fondo de su inteligencia? En materia de lecciones de memoria, ¿no se os ocurre sospechar que hay trabajos superiores á las fuerzas de muchos niños?

Y aun prescindiendo de todo esto, ¿se halla vuestro ánimo dispuesto al trabajo de igual manera todos los días? ¿No existen causas complejísimas que alteran la vida psicológica del hombre? Pues las mismas causas existirán para el niño. Por Dios, no consideréis á vuestros discípulos como autómatas.

El castigo, pues, no sólo ha de ser proporcionado á la falta, si que también á los grados de sensibilidad del que la comete y á las disposiciones de su ánimo. ¿Hay mala voluntad ó malicia? Entonces haced sentir el castigo al niño que os falte. ¿Hay tan sólo ligereza, incapacidad ó movimiento involuntario? Bastan entonces las advertencias.

No se me esconden los obstáculos que se presentan en una escuela para aplicar los castigos con sano criterio. Sortead estos obstáculos. Mejor es perder algún tiempo que castigar en pleno desconcierto.

245. **Benejam,** Juan

Cuestiones trascendentales sobre la enseñanza de adultos, por ——.

Memoria premiada.

Citado por D. Eugenio García y Barbarín, en su *Historia de la Pedagogía Española.*

246. **Benejam,** Juan

La Escuela de párvulos, por ——.

Folleto.

Citado por D. Eugenio García y Barberín en su *Historia de la Pedagogía Española.*

247. **Benejam,** Juan

La primera enseñanza conforme al espíritu de la Pedagogía Moderna, por ——.

Ciudadela de Menorca.

50 págs.

Citado por D. Eugenio García y Barbarín, en su *Historia de la Pedagogía Española.*

248. **Benot,** Eduardo

Observaciones sobre la educación por ——.

Cádiz. Imprenta de la *Revista médica,* 1857

(1) Pág. 162.

326 págs.=Port.—Estos artículos se publicaron á principios de 1857 en la *Revista de Cádiz*, dirigida por el Sr. D. Tomás García Luna. En ellos se sigue la ortografía del Emmo. Cardenal Romo.—Texto, 3-326.

16.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

249 **Benot,** Eduardo

Errores de materia de educación y de instrucción pública por ——.

Cádiz. Imprenta de la *Revista Médica*.

1862

318 págs. (1).=Port.—Es propiedad.—Advertencia sobre esta segunda edición, III y IV.—Indice de las materias, V-XVII.—V. en b.—Texto, 19-318.

8.° m.

Biblioteca Nacional.
Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

250. **Benot,** Eduardo

Errores en materia de educación y de Instrucción pública. Pensamiento de Cialdi, en italiano. Tercera edición.

Madrid. Imprenta de Hernando y C.ia

1897

576 págs. (2).—Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad y pie de imprenta.—Prólogo de la segunda edición, V-VI.—Prólogo de la tercera edición, VII-XI.—V. en b.—Preliminares, 13-16.—Advertencia, 17.—V. en b.—Parte primera.—V. en b.—Texto, 21-550.—Autoridades y referencias, 551-562.—Indice, 563-575.—V. en b.

8.° m.

(1) De las cuales las XVIII primeras llevan numeración romana.

(2) De las cuales las XII primeras llevan numeración romana.

251. **Benot,** Eduardo

Errores en materia de educación y de Instrucción pública. Pensamieto de Cialdi, en italiano. Cuarta edición (1). Con un «Apéndice», que contiene los principales decretos de 1898 sobre la enseñanza oficial y breves consideraciones sobre el plan vigente.

Madrid. Imprenta de Hernando y C.ia

1899

663 págs. (2).—Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad y pie de imprenta.—Prólogo de la segunda edición, V-VI.—Prólogo de esta cuarta edición, VII-XI.—V. en b.—Preliminares, 13-16.—Advertencia, 17.—V. en b.—Parte primera.—V. en b.—Texto, 21-550.—Autoridades y referencias, 551-962.—Indice, 563-575.—V. en b.—Apéndice, 577-662.—V. en b.

8.° m.

Era el Sr. Benot persona de extraordinario talento y muy sólida cultura, que tenía además el mérito, poco frecuente, de exponer sus ideas con transparencia y amenidad. Estas envidiables dotes del Sr. Benot hacen que sus libros se estudien con gusto y sean de lectura provechosa, aun para las personas, que, como el autor de esta BIBLIOGRAFÍA, no acepten todas las opiniones expuestas en la obra reseñada.

El libro descrito es importante, además de serlo por la competencia del autor, por el contenido y por la galanura del estilo.

Avalora las opiniones de este libro el hecho de que el autor no era profesor y

(1) Las ediciones tercera y cuarta proceden indudablemente de igual molde, pues la cuarta sólo difiere de la tercera en las páginas de los principios y en las del apéndice.

(2) De las cuales las XII primeras llevan numeración romana.

hablaba, por tanto, sin los prejuicios que de ordinario sugiere el interés de clase.

El libro reseñado no es un tratado común de Pedagogía, sin embargo, es una obra de lectura muy útil para los pedagogos y gobernantes, á los cuales hace el autor muy juiciosas y razonables observaciones.

Esta obra se halla dividida en dos partes.

La doctrina de la primera parte, que trata de estudios y alumnos, se halla resumida por el autor en las siguientes conclusiones (1):

1.ª El sistema actual de asignaturas sueltas ha se ser substituído por el de estudios discontinuos.

2.ª Ningún estudio empezará hasta que sea inteligible.

3.ª La capacidad del alumno determinará cada semestre la amplitud de cada asignatura.

4.ª La enseñanza ha de empezar por lo práctico y no por lo especulativo.

5.ª La primera fase de la enseñanza ha de ser exclusivamente práctica.

6.ª La enseñanza ha de ser politécnico-elemental.

7.ª Para la enseñanza colectiva, los niños han de clasificarse por grupos, según su fuerza intelectual, en clases poco numerosas.

En el libro primero de la segunda parte de esta obra expuso el Sr. Benot sus opiniones sobre la libertad de enseñanza y la intervención del Estado en la educación popular, y, aunque algunos epígrafes parecen contradictorios, la opinión del señor Benot se concreta con claridad en el siguiente

(1) Págs. 81 y siguientes.

RESUMEN (1)

La enseñanza incumbe de derecho al padre de familia, en cuanto su hijo es un ser individual; y la dirección corresponde al Estado, en cuanto el niño forma parte de la colectividad, y debe concurrir á la realización de todo fin nacional;

Pero, no pudiendo los padres dar enseñanza en la mayor parte de los casos por ignorancia ó por falta de medios y recursos, el Estado — que no debe vivir compuesto de ignorantes — tiene derecho á enseñar, con carácter supletorio, interino y transitorio;

Porque es deber nacional abolir á toda costa la esclavitud de la ignorancia;

Porque es necesario generalizar y hacer descender hasta las masas populares los principios de las artes y de las ciencias, é importa mucho que sea muy ilustrada la opinión, pues el Gobierno encarna en ella:

Porque, al efecto, es indispensable unidad de plan y de propósitos, que no caben en las estrechas miras y circunscriptos intereses de los particulares aislados;

Porque solamente los Gobiernos pueden sufragar, en bien del procomún, los gastos necesarios y no reproductivos, entre los cuales se hallan los de enseñanza, imprescindibles y de justicia para la equidad intelectual;

Y porque únicamente á las fuerzas combinadas de los poderes públicos es dado infundir en la enseñanza un gran fin nacional.

Y, si ha de haber títulos profesionales, al Estado compete el expedirlos.

A esto añade el Sr. Benot que «El Gobierno debe no enseñar lo que puedan enseñar los particulares»; que «el Gobierno no debe enseñar, sino dirigir» y que «el Gobierno no necesita maestros sino examinadores».

Las conclusiones de la doctrina expuesta en el citado libro primero las re-

(1) Página 151.

dujo el Sr. Benot á cuatro, de la siguiente manera (1):

Una buena educación debe especialmente;

1.° Proponerse el desarrollo completo del hombre. . .	físico, moral, intelectual.
2.° Someterse á las condiciones de su desarrollo. . .	ejercicio, orden en que aparecen las facultades.
3.° Proporcionar los agentes necesarios al efecto.	buenos padres. buenos maestros.

4.° Seguir el método oportuno.

Y la doctrina correspondiente á dicha parte se halla reducida á términos muy concretos en el siguiente

RESUMEN RETROSPECTIVO (1)

Resulta definitivamente establecidó en los capítulos anteriores:

1.° Que educación é instrucción no son términos sinónimos;

2.° Que la educación es el desarrollo, el cultivo y la dirección del hombre en lo físico, en lo moral y en lo intelectual;

3.° Que el objeto de la educación no es formar atletas ni sabios, y que, por tanto, es más importante el desarrollo de lo moral que el de lo físico é intelectual: hombres buenos es lo que el mundo necesita;

4.° Que la educación dura la vida entera del hombre;

5.° Que no pudiéndose cultivar ni dirigir las facultades sin que previamente se hayan desarrollado, lo importante en educación es el conjunto de procedimientos que verifique mejor el *desarrollo;*

6.° Que el ejercicio y el hábito verifican ese desarrollo;

7.° Que este desenvolvimiento no depende de la *cantidad* de ejercicios ó actos, sino de su *calidad;*

8.° Que el hábito aumenta la energía en el hombre y disminuye los obstáculos en las cosas;

9.° Que, según la profunda observación de Vico (tomada en su debido valor), el hombre *sabe* bien aquello que hace y ejercita, no aquello que *dicen* y de que adquiere nociones vagas que nunca pone en práctica;

10. Que, por tanto, la educación debe ser siempre práctica, especialmente en los primeros períodos de la vida;

11. Que, en consecuencia, el niño ha de empezar á aprender por lo concreto y fenomenal, y no por lo abstracto y normal;

12. Que, como el fin de todo estudio es el saber, ó sea el adquirir la noción posible de las teorías y la más amplia y vigorosa de las leyes que rigen los fenómenos, la enseñanza de lo práctico y fenomenal no debe ser caprichosa y arbitraria, sino sistemática y hábil, de tal modo que CONTENGA en sí LATENTEMENTE las fórmulas científicas que más adelante deban aprenderse por quienes tengan facultades para ello, no por las medianías ni los tontos;

13. Que nunca ha de olvidarse que el hombre está dotado de gran fuerza directa, y de escasísima refleja;

14. Que es hasta cierto punto fácil *saber*, y dificilísimo *saber examinarse;*

15. Que es un mal gravísimo el que la enseñanza tenga por objeto saber examinarse antes que saber: ó, en otros términos, que se empiece por lo teórico antes de hacer familiar lo práctico;

16. Que, empezando por lo fenomenal, puede la educación utilizar todas las inteligencias; puesto que todas son aptas para comprender la parte práctica de las cosas;

17. Que, comenzando por la teoría, sólo pueden seguir adelante las inteligencias superiores (que no por serlo se libertan de la necesidad de practicar): mientras que el gran número, después de perder lastimosamente mucho tiempo, se queda sin aprender ni práctica ni teoría;

18. Que, no viniendo el niño al mundo con todas sus facultades (pues que éstas se presentan ó aparecen sucesivamente con los

(1) Pág. 208.
(2) Pág. 209.

años), los ejercicios han de exigirse á medida que las facultades se vayan manifestando, nunca antes, y en todo caso sin abusar jamás de ellas *(surmenage);*

19. Que, propuesto el *desarrollo físico, moral é intelectual* del hombre, y sometido á sus condiciones naturales, que son *el ejercicio práctico al paso que aparezcan las facultades*, tienen que seguir un *método oportuno* y *especial* los *agentes* necesarios al efecto, que son los *padres* y los *maestros;*

20. Que al Gobierno sólo incumbe dirigir; y que, por tanto, no debe enseñar nada de lo que puedan enseñar los particulares;

21. Que si, por abandono de éstos, le es forzoso tomar á su cargo algunas enseñanzas, ha de hacerlo como carga pública, con carácter ostensiblemente supletorio é interino, y conforme á un verdadero sistema que obligatoriamente le haga ir recobrando su libertad de acción para sólo dirigir;

22. Que únicamente debe el Gobierno reservarse aquellas enseñanzas especiales que tengan por objeto exclusivamente un gran fin nacional;

23. Que el Estado ha de dirigir por medio de un programa sistemático y de carácter eminentemente práctico;

24. Que el Gobierno, por tanto, no necesita maestros, sino examinadores;

25. Que quien necesita maestros entendidos es el país.

El libro segundo de la segunda parte trata de la educación física, y es, por el contenido y la extensión, de menos interés que el resto de la obra.

El libro tercero trata de la educación moral. El Sr. Benot sostiene que «en educación moral todo depende del equilibrio de los agentes morales» (pág. 260) y que «los premios y los castigos son un mal» (pág. 276).

El Sr. Benot no cuenta para nada con el orden religioso para educación moral y resume en dos páginas sus opiniones sobre la materia de esta manera (1):

(1) Págs. 263 y 264.

Quede, pues, sentado:

1.° Que siendo la sociedad un sér, cuya perfección consiste en el desarrollo de todas las facultades del mayor número posible de los individuos que la componen.

2.° Que habrá más moralidad mientras mayor sea la de cada individuo, á la manera que mayor es la suma mientras que es mayor el valor de cada sumando.

3.° Que con medidas generales no se logra el aumento de moralidad, sino aumentando la moralidad de cada miembro de la sociedad: esto es, que la mejora no puede hacerse en *conjunto*, sino en *particular*, obrando ó influyendo sobre cada miembro: en suma, que la moral no se alcanza con teoría, sino con práctica.

4.° Que el objeto de la educación moral es el *desarrollo* de las *facultades morales*, el *cumplimiento* de los *deberes* y la *adquisición* de las *virtudes*.

5.° Que nunca se empezará tarde ese desarrollo.

6.° Que el remordimiento no existe respecto á algunas acciones, ó se amortigua en el que no formó bien y cultiva asiduamente su conciencia.

7.° Que esto no supone que el hombre salga completamente del mundo moral, antes bien el más perverso no puede serlo tanto que deje de experimentar el sentimiento de la justicia.

8.° Que lo primero que hay que hacer con los niños es desprenderles de su personalidad el sentimiento de la justicia, cuyo carácter esencial es causar el placer ó el dolor moral en cosas que no nos atañen directa ni individualmente.

9.° Que el hombre no hace todo con cumplir con sus deberes: HA DE poseer virtudes.

10. Que los deberes y las virtudes son de índole distinta: los primeros *obligatorios*, las segundas *espontáneas:* para el cumplimiento de aquéllos puede *obligarse* al sér racional; para la práctica de las segundas no puede haber coacción, porque perderían su atributo esencial, la espontaneidad.

11. Que sobre la voluntad no puede haber *imposición*, si bien cabe *influir*.

12. Que los medios á propósito para hacer cumplir los deberes, no son los adecuados para guiar y aficionar á las virtudes.

13. Que puede no conseguirse el resultado en educación ó por ineficacia de las fuerzas atrayentes ó por la resistencia de las que deban ser atraídas.

14. Por consiguiente, que los preceptos que se dan para obtener la educación moral atañen, por lo menos, tanto á los padres y á los maestros (los cuales poseen las fuerzas atrayentes), como á los hijos (en los cuales están las que han de ser atraídas).

15. Y que sólo cuando hay unidad de dirección se logra el fin de la educación moral.

El Sr. Benot formula luego sus conclusiones sobre educación moral, y dice así (1):

Resumiendo y ampliando, diremos:

Que los premios y los castigos no son medios eficaces de educar;

Que deben imponerse los castigos como reparación de la infracción moral;

Que los castigos pueden ser { corporales, privativos, morales;

Que no se acuda á los primeros sino cuando por RARÍSIMA excepción haya que reprimir instantáneamente un acto de violencia, y no pueda acudirse á los otros;

Que para poder imponer los morales han de crearse previamente goces cuya necesidad se haga sentir;

Que nunca entre los castigos haya nada que rebaje al niño á sus propios ojos ni lo vilipendie ante los demás;

Que nunca entre los premios haya nada de carácter UTILITARIO, sensual ó sibarítico, porque se correría el riesgo de erigir la corrupción y el soborno en código de moral.

Esto en lo respectivo á los niños.

En cuanto al maestro, repitámoslo también:

Cuando en una clase no pueda haber orden sino á fuerza de castigos incesantes, examínese el maestro á sí mismo, y busque lo que en su conducta hay de culpable y de erróneo; que, si busca bien, algo hallará que le hace incapaz para las funciones de su cargo. Dedíquese entonces á otra cosa y deje el magisterio; que cómitre y maestro no son oficios que se avienen.

El castigo es un mal, y mal de gravedad enorme. Y, por tanto, sólo puede imponerlo quien tenga pleno dominio sobre sí, mucho amor á la enseñanza y talento claro, muy claro, para no verse obligado en seguida á conceder dispensas; pues el castigo tiene eficacia más bien en razón de su certeza que en razón de su severidad.

Hay maestros que parece no van á la escuela más que para castigar, olvidando que el premio y el castigo son medics únicamente, no fines de la educación moral.

¡Ah! su fin es lo más grandioso que la civilización puede proponerse: la atrofia de los instintos malos de la bestia humana, y la expansión de los impulsos buenos que nos glorifican: es el desarrollo armónico de las aspiraciones morales que todos sentimos, especialmente en cuanto alguien conculca nuestro derecho; que, si el interés ó la pasión extinguen á veces el remordimiento en nosotros, la extinción de la conciencia jamás supone la extinción de la moralidad.

La atrofia de un mal instinto, la expansión de un buen sentimiento, no son obra de un instante; y por eso se dice que la educación moral dura toda la vida. De donde se deduce que, si bien la moralidad tiene por término el cumplimiento de los deberes y el ejercicio de las virtudes, la educación moral en la escuela ha de reducir sus aspiraciones más que á conseguir la práctica de los deberes y las virtudes, á hacer odiosas las malas acciones y adorables las buenas. El *bonum ex integra causa, malum ex quoqumque defectu* no es exigible de los niños; pero sí es dable el hacerles sentir asco de lo indigno, y amorosa inclinación hacia lo justo.

Este, éste es en la escuela el grandioso fin de la educación moral. Este es el sublime resultado que únicamente al verdadero maestro es hacedero conseguir: que el niño vea

(1) Pág. 290.

con toda claridad adónde va lo bueno y adónde va lo malo.

El amor exagerado de sí mismo produce la sensualidad, la gula, la embriaguez, la crápula, la pereza, la ociosidad, las aberraciones; miseria, enfermedades, vértigos, dolores atroces, el embrutecimiento, ¡muerte de la inteligencia!; la vanidad, la ambición caiga el que caiga, la avaricia, el robo; el vicio en toda su deformidad, la aniquilación de la voluntad para todo lo bueno, la exaltación para todo lo malo, el horror sin grandeza, el crimen sin remordimiento, el egoísmo.

Pero el hombre necesita estimarse á sí propio y tener conciencia de sí. El razonable amor de sí mismo produce el aseo, que demuestra respeto á los demás, lazo de sociabilidad y aprecio; la frugalidad y la sobriedad para la conservación de la salud; el deseo de la estimación pública, fluido eléctrico que nos pone en comunicación con todos los hombres; el agrado al elogio, el miedo al vituperio y el amor al trabajo, que nos gana el aprecio de todos por lo que les somos útiles; la prudencia y el orden, que nos evitan peligros y compromisos; la emulación, que hace al hombre sobrepujarse á sí mismo por sobrepujar á los otros y merecer en su opinión; la confianza en sí, necesaria para todo, que contribuye á nuestra educación y fomenta la propia energía, pues no hay nada que forme más la voluntad que el no contar con auxilios de nadie, ni que nos revele más contra las rutinas y los convencionalismos; el amor á lo bello, á la perfección, á los secretos de las ciencias, al estudio, que tanto contribuye á nuestra perfección, pues que el error es causa de malas pasiones, como las malas pasiones son causa de errores y preocupaciones; la fortaleza, la firmeza en las convicciones bien elaboradas; la paciencia, la moderación, la diligencia; la tranquilidad del ser; la obediencia á lo bueno contra la rebeldía de los malos impulsos, la veracidad, la probidad, la gratitud, el patriotismo, la abnegación, el sacrificio; y, en fin, el perdón de las injurias, que hace salir al hombre de la esfera que le circunscriben la carne y la sangre, y lo eleva á la región de las inteligencias superiores. Pero ¡ah! ¡qué difícil es lograr que el hombre se estime como debe, sin caer en la aberración de la soberbia ó en la sima del egoísmo! ¡No hay problema más arduo en educación!

Ame el niño á sus prójimos; y la urbanidad, la benevolencia, la familia, la sociedad, las instituciones, la piedad, la beneficencia, la CARIDAD, serán segura garantía de los progresos de la civilización.

Ame el niño LO QUE DEBE SER; el bien por EL BIEN MISMO, sin preocupación de castigos ni de premios; sin referencia á individualidad ninguna; lo mismo cuando afecte á su persona que cuando afecte á la del prójimo; ame el bien, porque el bien es nuestra ley moral; y, si al fin de todas sus solícitas tareas, logra el maestro que el niño sienta adoración por esa ley y anhelos por ajustar á ella sus acciones,... ¡oh! entonces el mundo está de enhorabuena, porque un organismo inferior sale de su abismo y se transfigura en una entidad moral, propia ya para la esfera de los seres superiores que aspiran á la perfección.

DESARRÓLLENSE ARMÓNICAMENTE ESOS AMORES: combátase el excesivo desenvolvimiento del amor propio (único que hay que temer), con los otros dos, y el objeto de la educación se ha obtenido. Atracción en primer término, y allá en lontananza el premio y el castigo. Pero, si son necesarios, acudan con eléctrica velocidad y siéntanse en el acto sus benéficos influjos.

—

Mas ¿podrá todo esto conseguirse sólo con los medios hasta hoy enumerados? Nó: hace falta un elemento más: la instrucción.

El cuarto libro de la segunda parte, que es el último de la obra, trata de la educación intelectual, y en él sostiene el Sr. Benot la inconveniencia de que los niños estudien Latín, Griego, Lógica y Retórica y Poética; trata de la instrucción primaria y de la segunda enseñanza, y expone las reformas que á su juicio necesitan ambos grados de cultura general

dedicando sendos artículos á los programas, á los tribunales de examen y á la formación y elección de los maestros.

Las opiniones del señor Benot sobre educación intelectual, se hallan resumidas en el siguiente

SUMARIO RETROSPECTIVO (1)

De todo lo manifestado resulta:

1.° Que es necesaria la educación intelectual, porque desarrolla nuestras facultades mentales y nos hace adquirir conocimientos, los cuales contribuyen á nuestra perfección moral;

2.° Que no pueden desarrollarse esas facultades ni adquirir esos conocimientos sin observar ciertas reglas, con sujeción á ineludibles condiciones;

3.° Que, como el niño nace ignorante, es contradictorio suponer que conoce esas reglas y condiciones; por lo que toca á los padres, y especialmente á los maestros, el cuidado y la ciencia de inculcarlas;

4.° Que, por consiguiente, los padres y maestros han de prestarse mutuo apoyo, y no deben los unos destruir en casa lo que se hace en la escuela, ni mucho menos desprestigiar á los maestros (aun cuando, como por grandísima desgracia sucede, éstos suelan dar á ello fundadísimos motivos).

5.° Que entre los muchos dotes que deben adornar á un maestro, la ciencia, aunque necesaria, es el menos *esencial;* pues, si el *saber* fuese lo más importante, cualquier *sabio* sería buen maestro, y la experiencia manifiesta que el maestro nace, como el poeta, y es tan raro casi como él.

6.° Que el *aprender* no depende sólo del maestro ni del método; sino que depende también y PRINCIPALÍSIMAMENTE del discípulo, siendo los maestros y los métodos semejantes á escalas que, por buenas que sean, nunca son las que suben, sino seres distintos de ellas;

7.° Que para aprender una verdad necesitamos:

Que nos designen esa verdad;

Que ejecutemos actos metódicos para apoderarnos de esa verdad;

Que la ejecución de estos actos es la parte principal del aprender;

8.° Que la designación de la verdad es lo propio del maestro, pero no lo más importante, si bien INDISPENSABLE;

9.° Que, aun cuando nos hagan la designación de la verdad, nada sabremos, como no efectuemos actos metódicos para *aprehenderla;* al modo que, aun cuando nos proporcionen un caballo, no saldremos jinetes si nunca montamos en él ni nos habituemos á guardar el equilibrio;

10. Que esos actos metódicos pueden efectuarse *motu proprio* ó en virtud de la acción directriz del maestro;

11. Que á los niños no es dado, sino con rarísimas excepciones, efectuar esos actos *motu proprio*, en razón á que ignoran *el fin* con que aprenden, la *extensión* de lo que aprenden y los *medios*, *caminos* ó *método* que *conducen* más pronto á tal *fin;*

12. Que, por tanto, corresponde á los maestros el HACERLES HACER esos actos; y que, puesto que de efectuarlos ó de no efectuarlos bien depende el aprender ó dejar de aprender (toda vez que dichos actos son la condición ESENCIAL y CONSTITUYENTE del aprender), aquel maestro será mejor que los HAGA EFECTUAR con el mejor método posible y en la gradación que más convenga, y no precisamente aquel que más sepa ó más explique: en una palabra, el maestro ha de hablar poco, pero debe HACER HABLAR mucho, porque enseñar no es explicar una verdad, como demasiados profesores lo entienden, sino, además y principalísimamente, *hacer que los alumnos hagan* las cosas convenientes para apoderarse de la verdad; pues en el primer período del aprender, los niños ni aun necesitan saber el por qué de lo que hacen: quien necesita saberlo es el profesor;

13. Que las prendas constituyentes del maestro han de ser CUALIDADES DE CARACTER, más bien que de inteligencia, sin que de esto sea lícito inferir que el maestro haya de ser un desdichado ignorante;

(1) Pág. 338.

14. Que los maestros no deben olvidar, que, cuando alguien nos habla, no nos habla con sus ideas, sino con las nuestras, esto es, con las ideas que nosotros atribuímos á las palabras que escuchamos; y que, por tanto, deben procurar en sus explicaciones que las voces de que hagan uso despierten en los alumnos las mismas ideas á que correspondan en la mente del profesor;

15. Que de los cuatro sistemas de enseñanza conocidos con los nombres de individual, simultáneo, mutuo y mixto, es el tercero el que, sin ser bueno, reune mejores condiciones para clases numerosas y materias superficiales;

16. Que las clases numerosas y sin muchos profesores no son clases; son apriscos de muchachos;

17. Que los resultados producidos por el sistema mutuo y los defectos de que adolece deben servir de lección para plantear un buen sistema de clasificación de los alumnos por grupos escalonados de inteligencias próximamente iguales;

18. Que las facultades de la inteligencia no se presentan simultánea, sino cronológicamente: en primer lugar, y considerando el asunto de un modo generalísimo en que resulten eliminados todos los casos particulares y todas las rarezas de excepción, aparecen las de la atención y de la percepción: en segundo lugar la memoria imaginativa: luego la memoria se fortalece: en el cuarto período aparecen las funciones de la imaginación, y, por último, se presentan las racionales (al primer período corresponden generalmente los niños de casi seis años, al segundo los de ocho, al tercero y cuarto los de diez á doce, y al quinto los que exceden de catorce ó quince años: en todo lo cual hay excepciones notabilísimas y á veces sorprendentes (niños precoces y niños tardíos);

19. Que no debe ponerse á aprender una materia que necesite facultades no desarrolladas todavía á los niños que no hayan cumplido aún la edad en que probablemente les nacerán (digámos así) esas facultades; y, por supuesto, no deben de ningún modo cursarlas si no les han nacido, es decir, que no ha de entrar á estudiar Matemáticas, por regla general, un niño de pocos años, porque entonces no existe la *razón* como facultad algo prominente y principal (las carnes son los manjares más azoados; pero no puede comerlas el infante de seis meses: es necesario aguardar á que le aparezcan en la boca los huesos necesarios para la masticación);

20. Que deben dividirse las materias de la enseñanza en secciones correspondientes á los períodos en que aparecen las facultades, y no enseñarse antes de la edad conveniente una doctrina que requiera el ejercicio de facultades no nacidas aún. La inteligencia, como el cuerpo, necesita de alimentos distintos según la edad: y, así como haría mal una nodriza en dar á un parvulillo de cortos meses, por muy robusto que fuera, y que aun careciese de dientes y de muelas, un buen trozo de *beefsteak* para que se alimentase, de la propia manera no es conducta cuerda la del maestro que pone á un alumno, por mucho talento, despejo y penetración que posea, á estudiar Filosofía y Metafísica, antes de entrar en los robustos años de la reflexión;

21. Que el niño es quien ha de determinar la amplitud y forma de la enseñanza, como el pie las del zapato: el maestro, como el zapatero, no tiene más que ajustarse estrictamente á ellas;

22. Que, seccionados los niños por edades y divididas las materias según esas edades, hay que subdividir todavía los alumnos de cada sección conforme á los grados de su fuerza intelectual;

23. Que de cien alumnos sujetos en el primer período de la vida á estudios de *percepción*, unos serán sobresalientes, otros buenos, regulares algunos más y torpes otros: que hacer caminar á todos al paso de los últimos es perjudicar á los primeros y robarles instrucción; y que hacerlos avanzar al paso de los sobresalientes es negar la enseñanza á los demás: que, por tanto, debe haber EN CADA PERÍODO, clase (ó por lo menos sección) de sobresalientes, clase ó sección de buenos, clase ó sección de regulares y clase ó sección de torpes, CADA UNA CON SU PROFESOR y SIS

procedimientos especiales más ó menos completos, más ó menos expeditos, más ó menos lentos, según las capacidades sobre que se hubieren de ejercitar: á los torpes no se les puede enseñar sino muy poco, y aun eso no ha de ser difícil;

24. Que el aumento en los presupuestos de instrucción pública no son recargo al Estado, porque la instrucción moraliza y la moral disminuye los crímenes y los delitos, y hasta las faltas, creando, por tanto, un ahorro en las atenciones de la Nación. La estadística proclama en alta voz esta verdad; si bien ahora está de moda (!!!) hacer burla de la antigua hipérbole atribuída á Guizot: «*Cada escuela cierra una cárcel*»;

25. Que, siendo toda ciencia una serie de verdades abstractas, ligadas entre sí y subordinadas á una verdad más general, se encuentran siempre en ellas principios..... { fundamentales / formales, y datos, hechos ó fenómenos;

26. Que hay en primer lugar ciencias-base de otras y que, en tal sentido, pudieran llamarse primitivas ó primarias: que, por tanto, existen ciencias secundarias, terciarias, etc.; por ejemplo: no puede estudiarse Artillería sin haber estudiado Matemáticas, ni puede saberse Derecho sin conocer la Moral, ni Metalurgia sin Química, etc. Pues bien: las Matemáticas, la Moral, la Química de estos ejemplos serían ciencias-base, ó bien ciencias primarias, respecto de las otras, que llamaríamos por correlación ciencias secundarias;

27. Que el calificativo *primario* ha de tomarse en cierta latitud, pues sin ella la Química nunca podría considerarse como ciencia primitiva, toda vez que su estudio requiere otros muchos preparatorios, si ha de hacerse con provecho;

28. Que los *datos*, *hechos* ó *fenómenos* de la mayor parte de las ciencias primarias pueden ser PERCIBIDOS por los niños desde la edad más tierna; si bien los *principios* fundamentales no podrán ser ENTENDIDOS sino con el tiempo y á su tiempo;

29. Que, por tanto, el estudio (ó noticia si se quiere) de las ciencias primitivas debe empezarse hasta por los párvulos, no con las fórmulas ó los principios, porque no los entenderían, pero sí con aquellos datos, hechos ó fenómenos perceptibles desde la edad más tierna y de que la experiencia nos muestra que se adquieren con facilidad, *con mucha facilidad*, nociones y noticias amplias y hasta de cierta consideración ó importancia (como en cualquiera clase de esos mismos párvulos, por mal constituída que esté, puede verse diariamente);

30. Que estos estudios no deben nunca interrumpirse; porque todo estudio discontinuo ó abandonado se olvida;

31. Y, por último, que los conocimientos han de irse haciendo cada vez más abstractos á MEDIDA QUE LOS NIÑOS VAYAN CRECIENDO EN AÑOS Y FACULTADES, hasta llegar á lo profundo y racional de cada ciencia primaria, siguiendo en ello un desarrollo sistemático semejante ó análogo al indicado respecto á la Geometría, á la Aritmética y á la Geografía en el párrafo XI de la lección anterior IV, esto es, empezando por lo fenomenal y dejando para el último período lo normal. Si me fuese dado representar la instrucción conforme los profesores la han dado generalmente hasta aquí, me valdría de una línea recta; pero, para hacer tangible el cómo me la imagino (si bien veo que no á todos por tal esquema se les hace patente), me valdré siempre de un círculo, dividido por una parte en ánulos ó coronas correspondientes á los períodos de la evolución de las edades, y por otra en tantos sectores como ciencias primarias ó preparatorias hayan de enseñarse, estando los datos, hechos ó fenómenos contiguos al centro; los principios más abstractos y fundamentales cerca de la última circunferencia, y ocupando las aplicaciones y fórmulas prácticas los espacios anulares intermedios. Todo según lo explicado en la página 88, al explicar el correspondiente esquema sectorial de colores, y conforme con lo repetido al final del anterior capítulo II, página 316.

La quinta esencia de todo lo anterior se encierra en los apotegmas siguientes, fundados, no en las ideas dominantes entre los

maestros, ó en sus preocupaciones, caprichos ó antojos; sino en la irrecusable naturaleza de los niños;

Las facultades no aparecen simultáneamente, y, por tanto, ningún niño se pondrá á un estudio hasta que le sea inteligible;

La enseñanza, pues, ha de empezar por lo fenomenal, y no por lo normal, porque las razones de los principios científicos son incomprensibles para todo principiante;

Por consiguiente, la enseñanza en sus comienzos ha de ser exclusivamente práctica;

La capacidad de cada alumno determinará en todo período de la enseñanza la amplitud de cada asignatura;

La enseñanza colectiva exige la distribución de los niños en grupos poco numerosos, cada uno de alumnos próximamente iguales en capacidad *(sobresalientes, buenos, medianos* y *torpes);*

La enseñanza ha de ser politécnico-elemental, por higiene de la inteligencia y aspiración patente de estos tiempos;

Los estudios no han de ser nunca discontinuos, porque lo que se abandona se olvida;

Para obtener resultados es indispensable aumentar considerablemente el mezquino número actual de profesores.

Tal es, en resumen, lo que hasta ahora va dicho acerca de la instrucción ó educación intelectual. Lo principal depende del alumno, porque los torpes casi no aprenden, pero no es poco lo que incumbe al maestro. La ciencia de un hombre sobre un ramo cualquiera tiene por límites los de la ciencia: los de la ciencia de un perfecto profesor son más extensos, porque no sólo ha de estar versado en las ciencias mismas, sino en las *condiciones con que ellas penetran en la inteligencia.*

Y hay más: ha de saber hacer que el alumno ejecute los ejercicios necesarios para saber.

Por esto el buen profesor nunca se estima suficientemente apto y preparado: *ars longa, vita brevis.*

Y aquí, más que en nada, cuadra la profundísima observación de GOETHE:

«Todo aquello que penetramos seriamente es un INFINITO.»

Trata, por último, esta obra del Sr. Benot de la enseñanza de la Gramática y de las Matemáticas, y acaba con una «Exhortación á los hombres de buena voluntad.»

Además de los artículos citados y transcritos merecen especial lectura los siguientes:

Libros de texto (págs. 32-38).

Definición de lo que es educación (página 193).

El desarrollo de las facultades depende de la cualidad y no de la cantidad de los ejercicios (pág. 197).

¿Qué es saber? (pág. 200).

Debe fomentarse en los niños la habilidad manual (pág. 218).

Modo de castigar y perdonar (pág. 274).

El maestro suele ser causa de las faltas de los niños (pág. 274).

Cargos contra el castigo corporal (página 289).

Formación del carácter (pág. 284).

Condiciones á que ha de sujetarse la enseñanza (pág. 302).

Prendas que deben adornar al profesor (pág. 304).

El maestro que habla mucho y pregunta poco es mal maestro (pág. 309).

Esquema sectorial de enseñanza (pág. 315).

Insuficiencia de la instrucción primaria (pág. 412).

252. **Berbegal y Celestino,** Antonio

Proyecto de Escuela de Agricultura para la isla de Cuba, presentado por el Ingeniero agrónomo D. ——— Adorno de imprenta.

Habana. Imprenta del Gobierno y Capitanía General por S. M.

1884

88 págs.=Port.—V. en b.—Preliminar, 3-6.—Texto, 7-88.

4.°

Biblioteca Nacional.

253. **Berig,** Isabel

Certamen pedagógico de 1893. Teoría y práctica de la enseñanza del castellano por ——— Ex-regente de la Escuela de Práctica de la Normal de Preceptoras de Santiago, actual Directora de la Escuela Normal de Preceptoras del Sur y José Tadeo Sepúlveda, Visitador extraordinario de Escuelas de la República, Ex-profesor de Castellano y Derecho Constitucional.

Santiago de Chile. Imprenta y encuadernacion Roma.

1896

xxvi + 620 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Bases del Certamen Pedagógico, v-viii.—Obras premiadas y adoptadas, ix y x.—Prólogo, xi-xxiii.—V. en b.—Obras consultadas, xxv-xxvi.—Texto, 1-593.—V. en b.—Tabla de materias, 595-620.

8.° m.

Obra premiada en aquel certamen y adoptada por decreto supremo de 30 de Diciembre de 1895.

Comprende dos partes: la primera trata de la teoría, y la segunda contiene la práctica del castellano. Aquélla es sumamente rápida; ésta es por demás minuciosa y llena casi por sí sola el libro.

La parte práctica es un grande acopio de modelos de lecciones, casi todas ensayadas en la Escuela Normal de Preceptoras del Sur.

254. **Berillon.**

La sugestión aplicada á la Pedagogía. Modo de transformar á los niños desaplicados é indolentes en estudiosos y activos, por el Doctor ———. Grabado tipográfico que representa una abeja.

Madrid. S. i.

S. a. (**1903?**)

23 págs. (1).

8.°

Pertenece este folletito á la Biblioteca de «Irradiación», que tiene por objeto la propaganda de las doctrinas espiritistas.

El folleto descrito se limita á defender la sugestión en los casos de evidente anormalidad moral.

255 **Bertomeu y Gimeno,** José

Congreso Nacional Pedagógico (celebrado con motivo de la Exposición Universal de Barcelona). Estudio crítico.

Citada en la sección de «Bibliografía» de los *Elementos de Pedagogía* del Sr. Parral.

El Sr. Parral dice por errata «Bartolomeu».

256. **Bertomeu y Gimeno,** José

Las escuelas de adultos; su organizacion y métodología por D. ———.

84 págs.

1887

Citada en la sección de «Bibliografía» de los *Elementos de Pedagogía* del Sr. Parral.

El Sr. Parral dice por errata «Bartolomeu».

257. **Bertrán,** Felipe

Constituciones del Real Seminario de San Carlos de la ciudad de Salamanca, dispuestas por el Excmo. Sr. D. ———,

(1) La portada se halla en la primera plana de la cubierta.

Obispo de Salamanca, inquisidor general &.ª Adorno de imprenta. Con Real premio de S. M.

Madrid. En la imprenta de D. Antonio de Sancha. Año de

1783

VIII + 288 págs.=Port.—V. en b.—Indice de los capítulos, III-VI.—Indice de los documentos, VII-VIII.—Introducción, 1-2.—Texto, 3-214.—Documentos pertenecientes á la fundación del Real Seminario de S. Carlos, de Salamanca, 215-264.—Indice alfabético, 265-287.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca del Escorial.

258. **Bertrand,** Alejo

Descartes y la Educacion, por ——— traducido del francés al castellano por P. N. Acuña, visitador de escuelas. (Publicado en la *Revista de Instrucción Primaria.*)

Santiago de Chile. Imprenta Barcelona.

1898

24 págs.—Tomo XII, pág. 476.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

259. **Berra,** Francisco Antonio

Apuntes para un curso de Pedagogía, por el Doctor ———. Edición de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular de Montevideo. Establecimiento Tipografico de *La Nación.* 1878.

(Al fin:) Montevideo(1). Imprenta y encuadernacion de Rius y Becchi.

1883

(1) Al fin.

720 págs. (1).=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Advertencia, V-VI.—Texto, 7-708.—Errata, 709.—V. en b.—Indice, 711-718.—Otros escritos etc., 719.

4.° mayor.

Esta obra, que es la más importante de las pedagógicas del Dr. Berra, se divide en dos partes, que tratan, respectivamente, de la Teoría y Práctica de la enseñanza.

La primera parte consta de seis capítulos, en que se estudian las materias que á continuación se indican:

Capítulo primero.—Consideraciones preliminares sobre el «Carácter de la Pedagogía» y el «Propósito de la enseñanza primaria».

Capítulo segundo.—Concepto del ser humano.

Capítulo tercero.—Concepto de la enseñanza primaria.

Capítulo cuarto.—Principios fundamentales de la enseñanza.

Capítulo quinto.—Leyes que se derivan del principio de correlación final.

Capítulo sexto.—Leyes que se derivan del principio de correlación sujetiva.

La segunda parte de esta obra (Práctica de la enseñanza) se divide, primeramente, en tres libros, que tratan:

1.° De la instrucción.
2.° De la educación; y
3.° Del gobierno escolar.

El libro primero se divide en dos secciones, á saber:

Programa, expuesto en un solo capítulo, y

Enseñanza instructiva, subdividido en los siete capítulos siguientes:

Capítulo primero.—El lenguaje.

Capítulo segundo.—Logografía (1) y Lectura.

(1) VI con numeración romana, y las restantes, con numeración arábiga.

(2) Entiéndase Escritura.

Capítulo tercero.—Dibujo (incluso la Caligrafía).

Capítulo cuarto.—Aritmética, Algebra y Geometría.

Capítulo quinto.—Física, Química, Historia Natural, Cosmografía, Antropología, Historia.

Capítulo sexto.—Higiene, Medicina, Industrias, Economía, Moral.

Capítulo séptimo.—Leyes comunes á todo el programa.

El libro segundo se divide en dos secciones, á saber:

Programa, expuesto en un solo capítulo y

Enseñanza educativa, con tres divisiones que tratan:

1.ª De educación general.
2.ª De educación especial; y
3.ª De la relación de las ramas educativas.

La división primera consta de los dos capítulos siguientes:

Capítulo primero.—Educación física.
Capítulo segundo.—Educación mental.

La división segunda consta de seis capítulos, á saber:

Capítulo primero.—Lenguaje.
Capítulo segundo.—Logografía (1) y Lectura.
Capítulo tercero.—Dibujo (incluso la Caligrafía).
Capítulo cuarto.—Aritmética, Algebra, Geometría.
Capítulo quinto.—Física, Química, Historia Natural, Geografía, Cosmografía, Antropología é Historia.
Capítulo sexto.—Higiene, Medicina, Industrias, Economía, Pedagogía, Moral, Derecho.

La división tercera sólo tiene un capítulo, cuyo epígrafe dice así:

Capítulo único.—Leyes comunes á todo el programa.

(1) Esto es, Escritura.

A continuación de este capítulo lleva la obra á que estas notas se refieren un complemento de los libros precedentes con dos capítulos, que tratan de las siguientes materias:

Capítulo primero.—Relaciones de la instrucción y de la educación.
Capítulo segundo.—Las lecciones intuitivas.

El libro tercero, que trata del gobierno escolar, consta de una introducción y de cinco capítulos, cuyos epígrafes dicen así:

Capítulo primero.—El alumno de escuela.
Capítulo segundo.—El maestro de escuela.
Capítulo tercero.—Organización de la escuela.
Capítulo cuarto.—Horario de la escuela.
Capítulo quinto.—Disciplina de la escuela.

La obra reseñada termina con unas «Explicaciones y recomendaciones» del autor y una «Bibliografía pedagógica», por vía de apéndice.

Del origen, contenido y plan de la obra, da cabal noticia la siguiente

CONCLUSION

EXPLICACIONES Y RECOMENDACIONES (1)

682—No siempre es dado al hombre llevar á cabo sus empresas como se ha propuesto realizarlas. Empecé á escribir esta obra á fines de 1877, pensando que sería fácil publicarla en 1878 (fecha que lleva la portada), y escribo esta CONCLUSIÓN recien *(sic)* en 1883. Vicisitudes, cuya relacion á nadie interesa, pero que se explican en parte por las condiciones del país en que trabajo, han tenido paralizada la impresion durante más de cuatro años. Además, si hay obras que sean realmente producto de circunstancias tan imprevistas como premiosas, esta es una de ellas. Encargado por la Comision directiva

(1) Págs. 684-688.

de la *Sociedad de amigos de la educacion popular* para que dirigiese la *Clase de pedagogía teórica* cuando no había cruzado aún por mi mente la idea de enseñar esta ciencia, y obligado por las necesidades de esa Clase, que recien se inauguraba, á improvisar el plan, á sistematizar rápidamente mis concepciones y á expresarlas sobre la marcha para enviar las carillas á la imprenta segun iban saliendo de bajo de la pluma, he debido incurrir en numerosas incorrecciones. Me había propuesto escribir un pequeño libro de trescientas breves páginas proximamente, en que á la vez expusiera la doctrina é hiciera indicaciones críticas de las principales que no se conformasen con la mia. Pero me apercibí muy luego de que me sería imposible ocuparme de ajenas teorías, ni aún de la mía con toda la extension que había imajinado, so pena de dar al trabajo dimensiones muy excesivas, y renuncié á las pocas páginas al pensamiento de hacer notas críticas y de exponer con amplitud las ideas que había de comunicar á mis discípulos. A pesar de los esfuerzos que he hecho por ser breve, han resultado setecientas páginas grandes y nutridas, en vez del «pequeño libro» de que habla la ADVERTENCIA de la primera página.

683 — Explicada la razon porqué no se conforma exactamente la obra con las proporciones y la comprension anunciadas al principio, no omitiré el manifestar que me he esmerado, cuanto me han permitido las circunstancias, por realizar el plan de la ciencia tal cual lo concebí, porque ha sido ese plan uno de los objetos principales de mi proyecto. «La teoría de la enseñanza, segun la concibo, (dije en el § 4) forma un perfecto sistema de ideas. Examinando las necesidades del hombre se llega al conocimiento de las condiciones personales indispensables para satisfacerlas, como la moralidad de las costumbres, el poder de la mente, y los conocimientos, que constituyen el fin de la enseñanza. Examinando el sugeto del estudio se descubren sus fuerzas y las leyes segun las cuales éstas se desarrollan, se educan y adquieren el conocimiento de las cosas. Relacionando las aptitudes del sugeto con el fin del estudio, se inducen los principios fundamentales de la enseñanza; y aplicando estos principios á cada estado de la persona y á cada materia de estudio, se deducen las leyes prácticas que rigen la conducta del maestro en cada una de las situaciones posibles. Subir de la observacion de los hechos á los principios, y descender gradualmente de estos á las leyes de aplicacion: tales son, en dos palabras, el sistema y el método propios del maestro.» Y así he procedido. Cerca de las primeras doscientas páginas (§§ 17-226) están destinadas á estudiar la persona en su composicion psicofísica, y he procedido en este estudio observando y experimentando. De los resultados de este trabajo he inducido los dos principios y las diecisiete leyes que expongo en ciento y tantas páginas (§§ 227 330). Terminada así la primera parte de la obra, la parte *inductiva*, pasé á la segunda, á la parte *deductiva* y apliqué las diecisiete leyes sucesivamente á las várias materias de la instruccion, á la educacion general, á la educacion especial y al gobierno de la escuela, con todo el rigor lógico que me ha sido posible. Los que lean este libro y lo comparen con los que se han publicado anteriormente juzgarán si hay ó no novedad en este modo de presentar la ciencia. Lo que me preocupa más que la novedad es LA VERDAD y creo bajo este respecto que (si no soy víctima de una ilusion) he conseguido demostrar tangiblemente dos cosas: 1.ª Que la pedagogía tiene sus dos grandes bases en la antropología y en la moral; 2.ª Que no es una mera arte compuesta de preceptos empíricos inconexos, y sí una ciencia inductiva en su parte más general, y una ciencia deductiva ó, si se quiere, un arte lógicamente deducida, en su parte concreta ó de aplicacion. Lo primero vá contra la opinion de los que se llaman á sí *hombres prácticos*, que, enemigos por vicio orgánico ó por falta de aptitudes de toda labor filosófica, quisieran adaptar la naturaleza á su modo de ser particular y no conciben otra fuente de ciencia pedagógica que las prácticas escolares presentes y pasadas. No he invocado esas prácticas como fundamento de mis doctrinas, ni una sola vez, porque habrían sido

fundamentos falsos; he ido siempre á buscar la verdad en la naturaleza humana y en la moral, y he llegado á delinear sin otros recursos los contornos de una ciencia vasta, sólida y positiva, en que no será difícil que muchos de mis lectores vislumbren horizontes extensos, acaso por ellos desconocidos. La evidencia se impone aún á los que más se obstinan en mantenerse adictos á su error; y espero que el haber emancipado de él, siquiera sea á pocos, será uno de los servicios que habré prestado en mi modesta esfera á la causa de la verdadera ciencia. Lo segundo vá contra los que, ya á título de hombres prácticos, ya por no haberse formado de la ciencia pedagógica un concepto verdadero y completo, han expuesto sus doctrinas de una manera fraccionaria é inconexa. Ojéense unas tras otras las más de las obras de pedagogía, aún las que llevan al frente el nombre de ilustres filósofos, y se notará que se componen de temas, tratados con independencia, sin subordinacion á leyes ó principios generales. Esas obras son en realidad agregaciones de monografías, cuyas doctrinas no siempre se condicen en sus ideas capitales, ni en el criterio con que son tratadas. De ahí la extrema dificultad con que los estudiosos adquieren las nociones, y la imposibilidad, para muchos al ménos, de formarse un concepto sintético de la ciencia. Concebida como la concibo, subiendo por inducciones sucesivas á leyes generales y descendiendo por sucesivas deducciones á los detalles más minuciosos de aplicacion que interesan á la práctica de la enseñanza, todo se sistematiza, se simplifica, se aclara, y la pedagogía toma las formas simpáticas de una imponente construcción, ligada en todas sus partes por los vínculos de la más rigurosa unidad. Mi concepto de la pedagogía es quizás de los más vastos y quizás de los más simples: una mirada vulgar abarcará extensos horizontes, sin esfuerzos extraordinarios.

684—El maestro debe distinguir tres cosas en la doctrina que he desarrollado: el órden lógico, los principios que he investigado por la inducción, y las aplicaciones que deductivamente he hecho; y debe distinguirlas, nó para someterse ciegamente á la corriente de mis raciocinios, sino para emanciparse de mi autoridad y recorrer con autonomía propia el camino que conduce desde las observaciones del sér humano hasta las últimas conclusiones de carácter práctico. La generalidad de los maestros están demasiado acostumbrados á tomar el libro que les ha de servir de guía, y á seguir sus preceptos tan al pié de la letra como les es posible, sin cuidarse de investigar si es verdad todo lo que ese libro dice, si podría mejorarse alguno de sus pasajes, ó allanar algunas de sus lagunas. No estudian el libro para aprender la ciencia como debe aprenderla todo ser razonable y sí para someterse á él ciegamente, para ejecutarlo con la fidelidad posible en sus ideas generales y en los detalles más insignificantes. El maestro se convierte así en un mero receptáculo en vez de ser el sugeto, el ser activo del estudio, infringiendo una de las leyes pedagógicas más importantes. No investiga por sí la verdad; se somete pasivamente á la opinion agena, y se hace un maestro-máquina, un maestro rutinero. Las doctrinas que practique serán más ó ménos adelantadas, pero es incapaz de apreciarlas, y, por lo mismo, de adaptarlas á las personas y á las circustancias, así como de promover el menor adelanto científico. Los tratados de pedagogía deben tomarse como guías más ó ménos autorizados del estudio que el maestro debe hacer por sí mismo en presencia de la naturaleza, pero nó como códigos dogmáticos destinados á ser cumplidos sin exámen. Es así que segun vaya el lector recorriendo las páginas de estos Apuntes, debe detenerse á consultar la naturaleza humana, ó las ciencias á que me refiero, con el fin de verificar todas las operaciones mentales que yo he consignado en este libro, de manera que al terminar su tarea tenga la conciencia de que, si algun conocimiento ha adquirido, lo ha hallado por esfuerzo suyo en las personas y cosas que ha estudiado siguiendo mis indicaciones, y nó solamente en las páginas que á su meditacion ofrezco. Ahora bien: el órden lógico le enseña cuál es la estructura de la ciencia, cómo se llega á las nociones genera-

les y cómo se aplican á la instruccion y á la educacion. Tengo, acerca de la verdad de este proceso, la más absoluta certeza; y lo creo tan indispensable, tan necesario, que no concibo la posibilidad de hallar nada verdadero por otro camino, cualquiera que sea. Por eso lo recomiendo al maestro encarecidamente y lo exhorto con toda la vehemencia de mi conviccion á que lo siga siempre con la mayor escrupulosidad, seguro de que irá á parar al error, por poco que se desvíe.—El maestro debe ser muy conocedor de la naturaleza humana y de sus leyes morales, en cuanto se relacionan con la enseñanza, y debe investigar en ellos los principios y leyes de la pedagogía, empleando el método inductivo. Yo he hallado dos principios fundamentales: uno objetivo y otro sugetivo, y diecisiete leyes: cuatro relacionadas con el primer principio y trece relacionadas con el segundo. Juzgo que todas esas leyes son rigurosamente verdaderas y distintas; pero el maestro no debe contentarse con adherirse á mi opinion sin exámen, pues no debe ser creyente de nadie, siempre que pueda verificar por sí mismo lo que otros establezcan como verdadero. Haga, pues, con entera independencia el trabajo que he hecho, induzca todas las leyes que pueda, y compare sus resultados con los mios. ¿Coinciden? Es probable que ámbos hayamos acertado. ¿No coinciden? Renueve su trabajo mental, compruébelo paso á paso con el mío, y aténgase á los resultados constantes de su investigacion muchas veces repetida, si no se conforman con los que hé obtenido. Por más profunda que sea mi conviccion, puedo haberme equivocado, y nadie debe heredar mis errores por el solo hecho de comunicárselos con toda la buena fé de que soy capaz. No sea lijero, no se conforme con la primera apariencia de las cosas, no se apasione, no se precipite: esto es lo que le recomiendo, como medio de salvarlo de extravíos, que son siempre fáciles, por muchas precauciones que se tomen. He hallado diecisiete leyes, y no me ocurre ninguna más. Pero ¿está completo el número? ¿No hay otras? Es muy posible que no las haya descubierto todas, á pesar de mi solicitud. El maestro debe explorar constantemente el campo de la naturaleza humana con el propósito de hacer nuevos descubrimientos: cuantas más leyes descubra ó conozca, más completa será su ciencia pedagógica, y más perfecta su enseñanza. — He aplicado todas las leyes que conozco á la instruccion, á la educacion y al gobierno de la escuela, segun se han presentado las oportunidades. No sé si he acertado siempre. Esta tarea requiere mucha variedad de conocimientos, y es completamente nueva la forma en que la he emprendido. He luchado, pues, con dificultades tanto más superiores acaso á mis fuerzas, cuanto he tenido que analizar ciencias con que no tengo toda la familiaridad necesaria, y me he visto privado del apoyo de otras obras que me hubiesen precedido en esta manera de encarar las cuestiones. Nunca el hombre hace perfectas las cosas, y ménos cuando es el primero en hacerlas. No puedo, pues, abrigar la creencia de que me haya favorecido tanto la fortuna, que mis aplicaciones sean irreprochables. Solo puedo asegurar que no he omitido diligencia compatible con la escasez del tiempo destinado á este trabajo. Si, pues, es indispensable que el maestro investigue con independencia las leyes de la enseñanza, no lo es ménos que con igual independencia las aplique, á fin de correjir los errores en que yo haya incurrido, y de llenar las muchas lagunas que las ocurrencias de la práctica han de hacer notar. Si el maestro primario no ha de ser en general más que un director de la infancia, si su deber mas sagrado consiste en no inculcarle autoritativamente lo que el niño pueda aprender por sí; el pedagogista que tiene la conciencia de su mision y la honradez que le imponen sus deberes, no solo no debe aspirar á imponer sus opiniones á los maestros, sino que debe hacer cuanto pueda por fomentar en ellos el sentimiento de la autonomía intelectual, y por salvarlos de las ilegítimas influencias que ejerce el hábito ó la tendencia á la sumision en el terreno de las ideas. Nadie debe ver en un libro de ciencia una autoridad digna de fé religiosa; nadie debe conformarse con adoptar servilmente mis con-

clusiones, porque, si así obrase, cometería un acto indigno de la profesion del magisterio. Tómese esta obra como una guía, como un antecedente que convenga consultarse, como una doctrina adoptable si el exámen propio la comprueba. Este libro es una opinion, como todo libro; una opinion muy concienzuda ciertamente, pero nada más; no es un dogma.

685 — Los Apuntes han tomado proporciones excepcionales en obras de su clase. Los he escrito, sin embargo, de la primera á la última línea, con la voluntad más decidida, animado por el deseo de prestar á los alumnos normales de la *Sociedad de amigos* el mayor de los servicios que pudieran esperar de mí, y por la esperanza de ser útil á los progresos pedagógicos de la América. Si la crítica de los competentes reputase legítimas estas esperanzas, siquiera fuese en una parte mínima, daría por bien aprovechados mis esfuerzos. Y en cuanto á las faltas que se me atribuyan, que nadie más que yo deplorará, sírvanme de excusa la dificultad de la materia y la buena voluntad que he necesitado para realizar una obra de tal magnitud en un país en que, por el escaso número de sus habitantes, no encuentran siquiera sean estímulos morales, (únicos á que aspiro) ni los opúsculos de interés palpitante. Espero, en todo caso, que mi ejemplo servirá para alentar á otros más capaces y para mostrar con cuanta vehemencia consagro mis afecciones y con cuanto desinterés mis fuerzas á la primera de las causas americanas: la causa de las escuelas populares.

Por la descripción del volumen, por el análisis de su plan y por las mismas declaraciones del autor contenidas en los párrafos transcritos se colige que esta obra no se parece en nada á otros tratados de Pedagogía general.

El autor, desdeñando toda experiencia escolar (1), ha examinado personalmente las necesidades del hombre y ha encontrado la manera de instruirle y educarle.

Para el Dr. Berra no hay más que dos principios: uno objetivo y otro sujetivo y unas cuantas leyes pertenecientes á ellos con los cuales se contrastan todos los elementos educativos y didácticos, subiendo de los hechos á las leyes por el camino de la inducción, y bajando de las leyes á sus aplicaciones por medio de la deducción.

Estas bases, que dan á la obra del doctor Berra el realce de la originalidad, dan también origen al defecto de la repetición de ideas, nacida de los prejuicios y de la exageración de un sistema, y á las faltas que nacen de confiar demasiado en la certeza de las propias observaciones.

Y así es, en efecto, porque esta obra del Dr. Berra, que no se recomienda ciertamente por su sobriedad, se reduce á unas cuantas fórmulas, menos originales de lo que el autor cree, á través de las cuales ha ido viendo con cansada y *unilateral* monotonía el sujeto, el objeto y los agentes de la educación y de la enseñanza.

Bueno es que en las investigaciones científicas se ponga el necesario esfuerzo personal para criticar las opiniones ajenas antes de recibirlas y asimilarlas; pero servirse sólo de las propias observaciones, aparte de que pueden ser inexactas ó mal interpretadas, es desaprovechar el legado científico y la sabiduría acumulada en la civilización histórica, y es condenarse al estéril trabajo de que todos los hombres pasen la vida construyendo para sí mismos una ciencia, que nunca dejaría de ser primitiva.

Por motivo de estos graves defectos, la obra del Dr. Berra, que ofrece á menudo los atisbos de un observador inteligente, es un fárrago de Pedagogía que no puede trascender, ni siquiera en calidad de mo-

(1) No he invocado estas prácticas (las escolares, presentes y pasadas) como fundamento de mis doctrinas ni una sola vez porque habrian sido fundamentos falsos (pág. 684 de la obra reseñada).

delo de investigación, á la masa de educadores de un pueblo.

El sentido y alcance de la obra reseñada pueden apreciarse mejor leyendo los artículos que el autor dedica al «Carácter de la Pedagogía», al «Propósito y concepto de la enseñanza primaria», que se transcriben á continuación:

I

Carácter de la pedagogía

1 El dogmatismo en la pedagogía. Sus efectos en la aplicación de los métodos. En la enseñanza de la gimnástica.—2 Inconveniencia del dogmatismo.—3 Necesidad del criticismo en los estudios pedagógicos.—4 Plan de la ciencia.

1—Me propongo exponer cuáles son las leyes y condiciones que el maestro debe observar, para que la enseñanza primaria produzca los resultados que de ella exije la moralidad humana. Los escritores que han tratado este asunto han adoptado, en su mayoría, la regla de exponer *las conclusiones* á que los ha conducido el raciocinio ó la experiencia, omitiendo los proced mientos empíricos ó racionales que han empleado para llegar á ellas.

Ocupándose, por ejemplo, de los métodos de enseñanza, han dicho al alumno:—«Proceded analíticamente y preferid la intuicion, por que estos son los modos de enseñar que mejor éxito aseguran.» No se esplica el orígen filosófico de esas reglas; no se da á conocer por qué han de emplearse el análisis y la intuición, pues si bien se enuncia que son beneficiosos en la práctica, se calla la razon de estos beneficios. No sabe el maestro si atribuirlos al mérito intrínseco del procedimiento, ó á su conformidad con la naturaleza de la mente. Con frecuencia cree lo primero, y, siendo lógico, aplica el análisis y los sentidos á toda clase de estudios, de lo que surgen males de consideracion, pues ni el método analítico es aplicable en todos los casos, ni la intuicion sensible es el modo de adquirir todos los conocimientos. Si los maestros conocieran la razon de tales reglas, se atendrían á aquella mas que á estas, y entónces, como que tendrían el criterio de la metódica, usarían ó no los determinados procedimientos, segun convinieran ó pugnáran con la razon fundamental de los métodos.

Si tomamos otro ejemplo, tal como la gimnástica, observaremos cosa análoga. Dáse como precepto que se ejerciten todas las partes del cuerpo en movimientos determinados, y por tiempo fijo, sin que nadie se cuide de exponer á qué propósito corresponden, cuáles son los efectos que producen en la economía, ni á qué vicios orgánicos son aplicables. El maestro toma con fé el precepto, y como no sabe sino lo que este contiene, lo aplica á todos uniformemente. Bien puede haber en los niños mil diferencias: robustez y fuerza en los unos, debilidad general en los otros, miembros atrofiados en estos, en aquellos vicios de conformacion; nada de esto llama la atencion del maestro; considera á todos con igualdad, y con igualdad los trata. De esta falta de individualizacion se origina que los ejercicios tienden á desarrollar lo que no necesita desarrollo, mientras se descuidan completamente las disposiciones que reclaman especialmente la accion de la gimnástica. En vez de combatir el desequilibrio existente, se le fomenta, y el mal se agrava.

2—Lo que he dicho respecto de los métodos y de la gimnástica, podría decir con igual razon de todo lo que constituye la profesion del maestro. No debe este obrar jamás mecánicamente. Si no es permitido entender por arte otra cosa que un conjunto de reglas prácticas, ningun oficio debe mostrarse ménos satisfecho con el arte exclusiva que el magisterio. Las reglas son inflexibles y no dejan percibir el orígen racional de que provienen. El que no conoce otra cosa, aplica la regla sin mas motivo que la regla misma; y es tanto mas esclavo de ella, cuanto mas se afana por resistir á los cambios, á pesar de la variedad de las circunstancias y del progreso de las ideas. Así nace y domina el empirismo, enemigo irreconciliable de todos los adelantos.

3—En el magisterio hay arte, pero principalmente hay ciencia; y si algo vale en el órden de los esfuerzos humanos, es en virtud de los principios de esta, no de las reglas de aquella. No puede ser buen maestro el que no posee la ciencia, la filosofía de su profesion, siquiera sea elementalmente. Sus estudios, por lo mismo, no deben ser dogmáticos; deben ser críticos. Debe llegar á la práctica por la teoría, y al conocimiento de las conclusiones, recorriendo todo el camino que la inteligencia necesita andar para alcanzarlas.

4—La teoría de la enseñanza, segun la concibo, forma un perfecto sistema de ideas. Examinando las necesidades del hombre, se llega al conocimiento de las condiciones personales indispensables para satisfacerlas, como la moralidad de las costumbres, el poder de la mente y los conocimientos, que constituyen el fin de la enseñanza. Examinando el sujeto del estudio se descubren sus fuerzas y las leyes segun las cuales estas se desarrollan, se educan, y adquieren el conocimiento de las cosas. Relacionando las aptitudes del sujeto con el fin del estudio, se inducen los principios fundamentales de la enseñanza; y aplicando estos principios á cada estado de la persona y á cada materia de estudio, se deducen las leyes prácticas que rigen la conducta del maestro en cada una de las situaciones posibles. Subir de la observacion de los hechos á los principios, y descender gradualmente de estos á las leyes de aplicacion: tales son, en dos palabras, el sistema y el método propios del maestro.

II

Propósito de la enseñanza primaria.

5 La teoría pedagógica debe fundarse en el fin de la enseñanza.—6 La enseñanza en general, tiene por objeto satisfacer una necesidad. La enseñanza primaria se propone satisfacer necesidades universales.—7 Perfectibilidad del individuo y de la humanidad. Ley suprema de las relaciones morales. Idea de la moralidad y de la inmoralidad.—8 Las propensiones del hombre tienden al cumplimiento del deber.—9 La conveniencia bien entendida, está en la moralidad de las acciones. Una de las necesidades del hombre consiste en ser bueno.—10 Otra necesidad es el desenvolvimiento de las aptitudes mentales y físicas.—11 Otra necesidad es el saber. Ejemplos. —12 Resumen de las necesidades generales de las personas.—13 Las buenas costumbres, el desarrollo de las fuerzas y los conocimientos, se adquieren.—14. Edad más conveniente para adquirirlos.—15 Concepto de la enseñanza primaria. Su razón de ser. —16 Limitación del fin ideal, por el fin real. Necesidad de los conocimientos antropológicos.

5—Antes de saber cómo se ha de enseñar, es preciso saber lo que se ha de enseñar. Esta cuestión no puede resolverse si préviamente no se determina el fin á que se dirije la enseñanza, porque, segun sea lo que como resultado final nos propongamos, han de ser los medios que empleemos.—«¿Cuál es el fin que debo realizar?» Esta es la primera pregunta que ha de hacerse la persona que emprenda el magisterio. La respuesta tendrá un influjo decisivo en el éxito. Si es acertada, se coloca el maestro en situacion de resolver bien todos los problemas que le ocurran en el ejercicio de su profesion; si es errónea, malgastará su tiempo y su trabajo con inmenso perjuicio de su juventud; porque, como todos los medios que emplee han de estar en relacion íntima con su propósito, si este es verdadero, lo serán tambien los medios que á su realizacion conducen, y entonces, las asignaturas que se enseñen, los métodos que se apliquen, los materiales que se usen, la organización escolar que se adopte, la disciplina que se observe, todo, será lo más apropiado; mas si el propósito es falso, falsos serán los medios que á él correspondan, y en tal caso, disciplina, organización, materiales, métodos y asignaturas, serán inconvenientes.

6—No puede, pues, ponderarse demasiado la necesidad de investigar seriamente el fin á que debe dirijirse la enseñanza primaria; ella constituye uno de los problemas fundamentales que mas tenazmente deben preocupar al maestro y al pedagogista. La enseñanza no tiene otra razon que la de satisfacer una necesidad; y segun sea esta, así habrá de ser aquella. La enseñanza primaria se distingue de todas las otras, por su generalidad; llámase así á la que satisface una necesidad universal, en tanto que las especia-

les solo satisfacen necesidades particulares. Averiguar cuál es el fin de la enseñanza primaria, es investigar cuáles son las necesidades comunes á todas las personas que viven en sociedad, en la edad en que gozan de independencia civil, y en que, por lo mismo, tienen que proveer á su desarrollo. Veamos, pues, cuáles son esas necesidades.

7—Hombre ó mujer, todo individuo de la especie humana, está subordinado á las leyes naturales, que se cumplen fatalmente en cuanto rigen su organismo físico; y libremente, en cuanto se refieren al órden moral. La ley fundamental de sus acciones voluntarias, es la del perfeccionamiento de la personalidad; reconocémosla en el progreso que naturalmente se opera en el individuo, desde que nace hasta que muere, y en la humanidad, á medida que los siglos trascurren. El niño, al nacer, es débil de cuerpo y de mente: su organismo cumple las funciones casi con deficiencia, y está sometido á la accion de las fuerzas externas, por insignificantes que sean. Todo altera con suma facilidad el estado normal de su existencia, y sus fuerzas son impotentes para desarrollar mas actividad que la necesaria á la efectividad de la vida. Su mente nos presenta un estado análogo: perciben los sentidos el mundo material, pero de un modo incompleto; la inteligencia, la voluntad, la imajinacion, la conciencia, no se manifiestan; y la memoria apenas da señales de que funciona. Crece el niño con el tiempo, y así como crece, sus facultades físicas y mentales se vigorizan y se desarrollan. El organismo aumenta sus fuerzas, se ponen en funcion sucesivamente las diversas aptitudes del entendimiento, y todas cumplen su objeto con amplitud y creciente energía. El hombre puede, conoce y hace mas cada día que trascurre; progresa.—La humanidad, aunque con lentitud, sigue la misma marcha. Sus conocimientos aumentan y se extienden, y su actividad se multiplica de manera prodigiosa, de siglo en siglo, bien que su paso no sea regular, ni constante en sus adelantos. Estos progresos de la colectividad humana se aprecian en lo justo, cuando se compara la civilizacion actual con la completa ignorancia que ha debido ser propia de los pueblos primitivos. Continuar ese progreso, es objeto del deber; es la ley suprema de nuestras acciones; ley natural, y por lo mismo universal, eterna, inmutable. La moralidad consiste en cumplirla, la inmoralidad en violarla.

8—Las propensiones del hombre favorecen hasta cierto punto el cumplimiento de ese deber. El progreso no es solo una necesidad moral; lo es tambien de la inteligencia, del sentimiento y de la parte física de nuestro ser. Necesidad moral es el desenvolvimiento de las fuerzas corporales y la regularidad de sus funciones, á la vez que el objeto de uno de nuestros más constantes y pronunciados deseos: el deseo de la salud. Necesidad moral es el aumento de nuestras potencias cognoscitivas, y así mismo aspiracion grande de toda clase de personas, que sienten tanto mas satisfacción, cuanto se reconocen mas sábias y con mas talento. Necesidad moral es el uso de nuestras aptitudes de conformidad con las reglas de la ética, y es tambien uno de los méritos que mas nos satisfacen y que mas nos recomiendan el aprecio de nuestros semejantes. No siempre nuestras aspiraciones se armonizan con nuestros actos, ni con los mandamientos del órden moral. El error y las pasiones nos extravían á menudo, pero es indiscutible que siempre tenemos un aplauso para el que procede como debe, aun en los momentos de extravío, y que nos lamentamos de nuestros errores ó nos arrepentimos de nuestros desaciertos, cuando, apartados de la acción de motivos ilejítimos, nuestra conciencia, dueña de sí, se pronuncia libremente.

9—Apremiadas las personas por estas necesidades, tienden naturalmente á satisfacerlas. Su conducta no obedece en la generalidad de los casos á otros móviles. Por un lado las necesidades morales nos imponen el deber de obrar bien, de emplear todas nuestras potencias en armonía con el fin supremo de la vida. Debemos conservar y robustecer el organismo del cuerpo; aumentar la energía de nuestras aptitudes mentales, y disciplinarlas; formar nuestros sentimientos, y consagrarnos

al mejoramiento de la condicion de nuestros semejantes, con el mismo celo que nos dedicamos á nuestro propio mejoramiento.—Por otra parte, es inseparable del hombre la aspiracion á saber, á descubrir, á producir, á poner en accion fuerzas superiores.—La conveniencia concurre con el deber y con el sentimiento. El hombre teme los efectos desagradables de sus actos, y los castigos que la sociedad impone á los que abusan de su poder con perjuicio del derecho ajeno. Tiene interes en no proceder mal. Se siente satisfecho cuando verifica acciones meritorias; halagado, cuando la sociedad las aplaude y por ellas le presta toda clase de consideraciones; y beneficiado, siempre que, en virtud de su bondad, mantiene relaciones con los demás hombres, recibe su proteccion y efectúa mediante su concurso, comodidades de todo género. Por estas razones tiene interes en proceder bien. Tan feliz como puede considerarse el que ajusta su conducta á los preceptos de la moralidad, es desgraciado el que los infrinje. La maldad le desprestigia, y el desprestigio le atrae la aversion y el alejamiento de las personas, y le priva de todas las ventajas que son propias de la comunidad de sentimientos, de pensamientos, y de esfuerzos. De manera que, si el hombre no hubiera de ser bondadoso por deber, se inclinaría á serlo por conveniencia. No puede vivir satisfecho si no es bueno.

10—Con estas cualidades del carácter, deben concurrir las de las facultades cognoscitivas. No basta el estar dotado de benevolencia, se requiere tambien potencia mental. Por medio de los sentidos conocemos las cosas materiales, sus propiedades, sus leyes, sus relaciones. El conocimiento es mas acabado y perfecto, cuanto mas desarrolladas son las aptitudes con que lo adquirimos. El que nada siente, nada conoce. ¿Qué sabe el ciego de colores? ¿Qué el sordo de sonidos? El que no ve y el que no oye, estan privados de la gran cantidad de nociones que proporcionan esos sentidos en virtud de su aptitud propia, y del auxilio que prestan al raciocinio. Privacion análoga experimenta el que no puede palpar, oler ó gustar. Los grados entre no sentir nada y el máximo sentir, son indefinibles. El que tiene los sentidos poco desarrollados, percibe mas que el ciego, pero ménos que el que los tiene perfectamente desenvueltos. La necesidad de estas aptitudes es conocida por todos. ¿Quién no concibe la desgracia del sordo y del ciego? ¿Cuánto mayor no sería la del que no sintiese de ningun modo? Inútil para la humanidad y para sí, absolutamente incapaz para los actos mas indispensables de la vida, pasaría los dias sin conciencia de cuanto le rodea, sometido á todos y á todo, sin otro amparo que el de la caridad. La desgracia del insensible disminuye en la misma proporcion que la insensibilidad. Aumentar las aptitudes sensitivas, es aumentar la facultad de conocer, es poner á disposicion del sér sensitivo mas saber, mas elementos de progreso y de bienestar.

Lo que he dicho de los sentidos, puedo afirmar de la inteligencia, de la imajinacion, de la memoria, de la voluntad y de las fuerzas orgánicas. Del desenvolvimiento de estas, depende en gran parte el de la mente, cuyas aptitudes estan sometidas al influjo del estado fisiológico. La recordacion es indispensable para relacionar el pasado con el presente, y por lo mismo para dirijir nuestra conducta respecto á la sociedad y de nosotros mismos. Sin el recuerdo, no tendrian aplicacion los actos, y serian ilusorias las convenciones; no tendríamos conocimiento sino de lo que estuviéramos percibiendo actualmente, serían imposibles las operaciones mas simples de la inteligencia, y el hombre se vería reducido á peor condicion que la del bruto. El desarrollo de la memoria tiene por efecto la acumulacion de las nociones hasta el mas alto grado y el encadenamiento de las ideas, tan necesario todas las veces que discurrimos. La imajinacion es la fuente de la literatura y de las artes; y á la inteligencia debemos las concepciones que regulan nuestros actos diarios y que constituyen las diversas ciencias. Acrecentar el poder de la imajinacion y del entendimiento, es conseguir la aptitud para perfeccionar los medios de la existencia, para descubrir y utilizar fuerzas naturales y artificiales, para dar más

eficacia á las instituciones, para aumentar nuestra moralidad, desarrollando en todos los sentidos el progreso.

11—Pero la bondad de las propensiones naturales y la energía de las potencias físicas y mentales no alcanzan á satisfacer las exijencias de la moralidad, ni los deseos instintivos del hombre, ni sus necesidades individuales y sociales. Supóngase un hombre ó una mujer, dotado de bondadosa índole y de salud completa, sentidos penetrantes é inteligencia fácil y profunda, pero ignorante de las mas elementales nociones. Vive en el seno de una sociedad mas ó ménos civilizada, en contacto con personas de todas clases, que reunen á sus naturales aptitudes, las aptitudes adquiridas, con las que podría multiplicar sus fuerzas y realizar las operaciones más vastas y atrevidas del talento y del ingenio. Notoria es la manera como el ser humano vive en la sociedad. La sociedad le atemoriza, porque nada puede por sí solo en el sentido de sus goces, ni en el de su defensa. Busca naturalmente el auxilio y la cooperacion de sus semejantes, como medio de vivir mas seguro y mas satisfecho; y esa cooperacion la consigue, prestándola á su vez. La asociacion, convencional ó tácita, es inmensamente útil á la persona, porque encuentra en ella póderosos elementos apropiados á su progreso físico, mental y moral; pero no puede disponer de esos elementos gratúitamente; le es menester retribuirlos. No puede recibir sin dar: el cambio en una forma ú otra, es el objeto universal de la asociacion. Cuanto mas civilizado un pueblo, mas tiene que ofrecer al individuo, mas satisface las aspiraciones generales; y cuanto mayor sea el poder individual, mayor es la utilidad que reporta de la civilizacion comun, porque produciendo mas, mas ofrece y mas recibe, que el que menos puede. La produccion supone varios elementos, y principalmente la inteligencia directiva, el conocimiento técnico, los instrumentos y la materia. La materia, porque es el objeto de las modificaciones en que consiste el producto; los instrumentos, porque es el medio de que el hombre se sirve para verificar las modificaciones; el conocimiento técnico, porque suministra las reglas aplicables en el acto de modificar; y la inteligencia directiva, porque es la que aplica estas reglas en cada caso. Segun sea el producto material ó inmaterial, así será el objeto y el instrumento, ya que la inteligencia y el conocimiento teórico son siempre inmateriales. Por tanto, el individuo que mas puede utilizar en su favor la cooperacion social, es el que mas puede producir; y mas produce, quien dispone de mas materia, de mejores instrumentos, de inteligencia mas poderosa y *de conocimientos mas vastos y profundos*. La importancia del saber en la produccion, es capital; el que no lo posee, nada podrá, aunque disponga en abundancia de todos los demas elementos. Elegid entre la multitud un hombre de gran talento musical: tendrá la inteligencia; presentadle un piano: tendrá la materia; en sus dedos hallará el instrumento; pero si nuestro sujeto no conoce el arte del pianista, si nunca estudió una nota, ni tocó una tecla... invitadlo á que ejecute la *Tarantella* de Gottschalck: el hombre se encojerá de hombros, y os responderá un sencillo *no sé*. Para satisfacer vuestro deseo no bastará tener materia, instrumentos é inteligencia: necesitará además *saber;* si no sabe, aunque reuna en si todas las demás condiciones en un grado eminente, no podrá jamás hacernos oir la *Tarantella*. Pues lo que digo de esta composicion, repito de todo cuanto la persona puede producir, por sencillo y fácil que sea. El que *no sabe* una ciencia, ó un arte, ó un oficio, no puede ocuparse en ningun trabajo útil, no puede producir: y si no goza bienes que otros le hayan dado, vivirá pobre, siempre necesitado y nunca satisfecho. La miseria será su suerte.

Considérese, por ejemplo, la situacion del que no sabe contabilidad: tiene que fiar á la memoria ó á terceras personas los asientos de sus negocios. Si lo primero, se expone á frecuentes olvidos y errores, que importan pérdidas de capital y de relaciones personales, por las cuestiones y disgustos que los errores ocasionan. Si lo segundo, tiene que emplear sumas de dinero que podrían ahorrarse, que confiar en personas quizás indig-

nas de tal confianza, que soportar las consecuencias de la deslealtad y descuido de estas, y lo que es tanto ó mas desagradable, que comunicar á extraños los secretos de su giro. Solo el que está obligado á sufrir esta situacion, sabe cuántas molestias, pérdidas y desagrados cuesta.—¿Qué diremos del que no sabe escribir? No puede comunicarse con nadie, á mayor distancia de la que alcanza la voz humana, ó se vé forzado á emplear amanuenses, de cuya discrecion no se puede fiar demasiado, y á quien tiene que revelar sus pensamientos mas reservados, mas íntimos, y mas graves, ó condenarse al silencio, con perjuicio de sus intereses, de sus sentimientos ó de su reputacion. Y si tanto es el mal que nos trae la ignorancia de estas asignaturas, ¡cuánto mayor será el que proviene de no saber leer! A los perjuicios ya enumerados se agrega el inmenso de no poder saber lo que piensan sino lo que le hablan. ¿Siente álguien la necesidad de decir algo á mayor distancia? Tiene que solicitar el servicio de otra persona. Dicta él, escribe esta. ¿Qué escribe? No le es posible cerciorarse de que la escritura es fiel. Recibe una carta. ¿Qué dice? ¿Quién la manda? Debe someterse al testimonio ajeno.—La mayoría de las personas es pobre en todas partes; no puede tener permanentemente lectores á su servicio. Ejerce un oficio, un arte, desea conocer cuánto ha adelantado la humanidad en ellos, qué instrumentos se inventan, qué procedimientos ventajosos se adoptan, qué aplicaciones se descubren. Es inútil pretender tanto: estas mejoras estan consignadas en los libros, pero los libros no hablan ni el ignorante los entiende. Ahogue, pues, sus aspiraciones, y confórmese con quedar rezagado en su profesion: el progreso no es accesible á los que no saben leer.—¿Se publica una ley, un edicto, que prohiben actos antes permitidos, ó que declaran libertades deconocidas? El ignorante no usará esa libertad, ó incurrirá en los nuevos delitos, mientras no haya álguien que oralmente le entere de las disposiciones recientes.—La lectura es conocimiento indispensable para quien desee poseer todos los demás conocimientos: sin ella, nadie puede conocer la historia, la geografía, las ciencias físicas aplicables á la industria, la legislacion, las matemáticas, la hijiene, las reglas peculiares de cada profesion, ni los principios generales del trabajo; y sin estos conocimientos, el hombre es impotente para progresar, para producir, y para utilizar la cooperacion de las fuerzas sociales.

12—Se infiere, pues, de las consideraciones que preceden, que la persona, en su mayoridad, há menester para cumplir la ley moral y satisfacer sus necesidades intelectuales y físicas, tres cosas: carácter dispuesto á obrar el bien; alto grado de potencia en las facultades físicas y mentales, y conocimintos.

13—Pero el saber no es innato: el estado primitivo del individuo es el de la mas completa ignorancia; adquiere las ideas sucesivamente, debido á la observacion propia de las cosas, ó al estudio de los conocimientos obtenidos por otros, en lugares y tiempos diferentes. - El vigor intelectual, si bien se opera naturalmente en cierto grado, exije para desarrollarse la accion de largos y bien dirijidos esfuerzos.—Y el sentimiento moral, capaz de resistir á veces á las mas enérgicas influencias, es por lo general accesible á móviles de todas clases, siempre irreflexivo y siempre peligroso, sobre todo si ha venido formándose, como suele suceder con harta frecuencia, independientemente de toda accion educadora. Es conveniente, por eso, que el carácter moral de la persona se forme y vigorice, que las facultades adquieran la máxima energía de que son susceptibles, y que se apropien los conocimientos, antes de la época en que el individuo se emancipa de la direccion y cuidados de la familia.

14—Esa triple preparacion no puede efectuarse en corto tiempo: empezarla cuando la persona cuenta veinte ó veinticinco años, sería esterizarla siempre é imposibilitarla muchas veces; porque, en esa edad, obligado el individuo á ganar los medios de subsistencia y tal vez de la de su familia, el tiempo le es tanto mas indispensable para este solo objeto, cuanto mayor es su ignorancia, y mas limitado su poder; de modo que no podría

destinar momentos de importancia á la adquisicion de saber, de potencia y de moralidad; la lentitud con que estas condiciones se operan, le impediría aprovecharlas en mucho tiempo, y la idea de que jamás llegaría á poseerlas, ó demasiado tarde, le desalentaría é induciría á continuar en adelante como hasta entonces, ignorante, débil de inteligencia, y sometido al influjo de todos los intereses y de las pasiones; y, por fin, no es lo que ménos pesaría en las determinaciones de esta edad, la consideracion de que veinte años de vida han dado mas tenacidad al carácter, y dureza al entendimiento, que la que convendría á los trabajos de la preparacion moral, física y psicológica. Por estas causas, conviene suministrar el saber, desarrollar las fuerzas y formar los sentimientos, cuando la persona no tiene la necesidad de emplear su tiempo en ocupaciones mas apremiantes, cuando sus facultades son bastante tiernas para recibir con provecho la accion que se dirige á vigorizarlas y á instruirlas, cuando su carácter, sin tendencias pertinaces aún, es susceptible de sufrir las modificaciones compatibles con el bien. La edad mas oportuna para conseguir estos resultados, es la primera edad de las personas, que empieza en el acto del nacimiento, y que continúa hasta los catorce ó quince años, porque este es el período de menor aptitud para la produccion, y en que los padres proveen á todas las necesidades con ménos exijencias.

15—Ahora bien: atender á esa triple necesidad del sér humano, es lo que constituye la enseñanza primaria. La *enseñanza*, porque enseñar es tanto el emplear los medios que den por resultado el desenvolvimiento de las facultades y la inclinacion moral de los sentimientos, como el comunicarle las nociones que el hombre necesita en la generalidad de su situacion; y *primaria* porque esa enseñanza es la primera en el orden cronológico y la mas elemental en el orden lógico, que las personas pueden recibir. Concluiremos, pues, que la enseñanza primaria satisfaría su razon de ser, si suministrára al individuo desde la infancia, las condiciones generales que ha de necesitar cuando llegue á la edad de la vida independiente, para realizar su perfeccionamiento físico, mental y moral, en armonía con el estado presente de la civilizacion comun; ó bien, si queremos clasificar esas condiciones, si formára y fortaleciera el carácter moral, aumentára la potencia de las fuerzas físicas y mentales, y suministrára los conocimientos indispensables para vivir cómoda y moralmente.

16.—Tal es el propósito que debería satisfacer la enseñanza primaria. Pero no basta el solo propósito. Cerca de la necesidad general, está la naturaleza del sujeto, de la cual depende la posibilidad. La naturaleza humana, finita y falible, pone con frecuencia una limitacion insalvable á nuestros deseos. No está hecho todo cuanto se determina el *fin ideal* á que convendría llegar; es menester tomar en cuenta las fuerzas con que contamos para realizar la empresa, y señalar el *fin real*, en el punto del cual no nos permiten pasar nuestros medios de accion. Debemos por este motivo estudiar la naturaleza humana, descubrir sus leyes relativas á la enseñanza, y determinar el límite dentro del cual puede satisfacerse las necesidades generales que lijeramente he descrito.

Concepto de la enseñanza primaria.

227 El sér humano está subordinado á la ley del perfeccionamiento. Deberes que se derivan de ella. El bien: el mal. El individuo es apto para cumplir la ley del perfeccionamiento. Para cumplirla mejor debe cooperar con sus semejantes. Dos formas de la cooperación Resúmen de los deberes; su universalidad. 228—Razones por las cuales los padres tienen el deber de preparar á sus hijos, durante los primeros años, para que después cumplan bien sus deberes morales. Lo que es la enseñanza primaria. —229 División de la enseñanza: educacion, instruccion. Confusiones que se hacen á este respecto. Error de Braun: refutacion.—230 Importancia de la distincion entre educacion é instruccion. Efectos moralizadores de la educacion. Efectos moralizadores de la instruccion. Relacion en que están la educacion y la instruccion.

227—He estudiado el ser humano en los primeros años de su existencia, y me propongo inducir de los numerosos hechos observados, los principios y leyes generales de la enseñanza primaria. Resulta del capítulo

anterior que la persona es un sér dotado de aptitudes corporales y mentales íntimamente relacionadas entre sí. Resulta tambien que es tal su naturaleza, que se opera en él una evolucion constante, un desarrollo, un crecimiento de voluntad y de fuerzas, que lo hacen cada vez mas apto para cumplir las funciones propias de cada aptitud. (§§ 199-211). Esta tendencia, que es propia de todos individuos humanos, se nota asimismo en las colectividades parciales y totales: se desenvuelven las provincias, las naciones, los continentes y la humanidad entera á medida que trascurren los siglos. Cada día se descubre mas en la naturaleza, se utilizan mas sus elementos, se extienden y se completan las capacidades, y el hombre integra por momentos su personalidad moral, se perfecciona. Este perfeccionamiento se verifica en virtud de una ley que se revela en la perpetuidad y universalidad de los fenómenos. Es natural, rige á la especie humana, y por su inherencia, necesario le es al individuo cumplirla, porque si no la cumple, infrinje el órden natural, y, como sancion, sufre y muere. La necesidad del cumplimiento es el principio fundamental de la moralidad; y por esto el individuo tiene el deber de propender por el uso de todas sus fuerzas y de los medios externos que estan á su disposicion, á que se realice el desenvolvimiento constante de los elementos físico y psíquico de su persona; es decir, tiene el deber de obrar en armonía con la ley fundamental de su existencia. La conformidad de esta ley con las acciones, es el *bien*, ó *lo bueno;* la disconformidad es el *mal* ó *lo malo*. Producir, pues, las buenas obras, y nó las malas, debe ser la regla de las aspiraciones. Si se recuerda lo expuesto precedentemente, se advertirá que las personas disponen de la fuerza corporal y de la fantasía. esencialmente productiva, (§§ 113-158), con las cuales dirije y ejecuta cuanto pueda necesitar para su perfeccionamiento en las esferas de la literatura, de las industrias, de los oficios y de las artes. Pero no tiene el poder de crear, de sacar algo de la nada; necesita elementos preexistentes, pues todos los trabajos humanos se reducen, en cuanto producen, á combinar de diferentes manèras las cosas naturales, sus propiedades y sus fuerzas, segun el órden requerido por los arquetipos de la fantasía. No es posible disponer de estos elementos si ántes no se les conoce, si no se les percibe. El estudio hecho demuestra que se satisface esta necesidad por medio de las aptitudes perceptivas; las propiedades de la materia son conocidas por los sentidos; los fenómenos de la mente, por la conciencia; y las relaciones, como las de causalidad, tiempo, espacio, por la inteligencia, con ocasion de las intuiciones conscientes y sensuales. Es así que el hombre tiene el poder de producir, y el de proporcionarse los elementos ideales de las producciones fantásticas. Y como las nociones no se adquieren todas á la vez, ni se tienen presente al mismo tiempo, háse menester recordarlas en el momento en que la facultad productiva las necesita; cuyo oficio desempeña la memoria. Digo mas: ¿qué valdría que la persona tuviera la facultad de producir, los materiales y el poder de tenerlos presente, si no se sintiera inclinado á obrar? Es propio de la naturaleza humana el mantenerse inactiva cuando no hay fuerzas que soliciten en algun sentido el ejercicio de sus potencias; y el ponerse en accion cuando se siente excitada por alguna causa. Por esta razon necesario le es al individuo tener en sí mismo propiedades impulsivas capaces de poner en movimiento las aptitudes que concurren á la produccion; y corresponden á esa necesidad los sentimientos y las pasiones (§ 171), la voluntad (§ 170), la propensión natural á imitar (§ 180), los hábitos contraídos (§§ 192-198), y el temperamento (§ 179). Condicion de todo esto es la conservación de la vida y de la salud, mediante las funciones fisiológicas ejercidas regularmente. Se deduce de aquí que el individuo dispone de todas las aptitudes que le son indispensables para propender á su perfeccionamiento, para dedicarse á cumplir la ley moral. Con todo, la accion individual es débil; para que su poder se desarrolle con la máxima intensidad de que es susceptible, es menester relacionarla cooperativamente con la accion de

otros individuos, pues entónces cada uno puede acumular á sus propios conocimientos los adquiridos por los demas y obtener para su uso productos variados y perfeccionados que no podrían resultar de las fuerzas de un individuo solo. Surgen estas ventajas de las relaciones del cambio; pero la humanidad se relaciona ademas para producir en comun, asociando los poderes individuales con fines particulares. Tales relaciones constituyen la asociacion, que se denomina segun el fin que se proponga. Así son las sociedades mercantiles, las literarias, las industriales, las políticas, las religiosas y la de la familia. Estas relaciones tienen la propiedad de acelerar maravillosamente el progreso individual, y de favorecer, por consecuencia, la realizacion del fin supremo de la existencia. Resulta de todo lo expuesto que el individuo dispone de aptitudes directivas, productivas, cognoscitivas, y excitativas, así como de medios multiplicadores del desarrollo. Puede, por tanto, perfeccionarse empleando todos estos médios; y como tiene el deber de aplicar al cumplimiento de la ley moral cuanto sea apto para cumplirla, se concluye que todo individuo debe conservarse, trabajar, conocerse, formarse buenos hábitos, desarrollar sus aptitudes y contraer relaciones cooperativas con sus semejantes, en la medida máxima que le sea posible. Estos deberes son generales, porque corresponden á todas las personas, sin distinción de sexo ni de edad; todas tienen el deber de aprender, así como el de atender á su salud, al desarrollo de su sér, y á la formación de buenas costumbres, etc.

228—Si en la infancia y en la juventud se descuida la conservacion, sobrevienen enfermedades y constituciones anémicas que muchas veces duran toda la vida de la persona, si no causan una muerte prematura. Si el desarrollo no empieza en las primeras edades, llega el individuo á la edad viril débil de cuerpo y de mente, é incapaz desde luego para satisfacer cumplidamente las exigencias de su deber. Si no se cuida de formar buenos hábitos en la infancia, se apoderan de todas las aptitudes disposiciones viciosas que impedirán al hombre el proceder bien para consigo y para con los demas. Y si en la juventud no adquiere el conocimiento elemental de las cosas, la ignorancia lo condenará en las edades posteriores á vivir miserablemente. No se evitan estas funestas consecuencias de otro modo que atendiendo en el niño, desde que nace, á su conservacion á su desarrollo, á sus hábitos y á sus conocimientos. Como las criaturas carecen de aptitud para comprender los efectos del abandono, y para conocer cómo podrian precaverse contra ellos, la naturaleza ha impuesto á los padres el deber de conservar la salud de sus hijos, de desarrollar convenientemente sus fuerzas físicas y mentales, de habituarlas en armonía con el bien, y de suministrarles los conocimientos que son indispensables á la persona par dedicarse con éxito á la realizacion de su fin. En ménos palabras: tienen el deber los padres de preparar á sus hijos convenientemente para que al entrar en la mayor edad se hallen en aptitud de ajustar su conducta á las leyes morales que rigen á la humanidad. Cúmplese este deber paternal suministrando los conocimientos elementales que habiliten al individuo para el desempeño de sus negocios comunes de la vida y para adquirir por su medio otros mas extensos ó mas profundos; y dando á las aptitudes vitalidad, desarrollo y hábitos bastantes para que la virilidad se inicie sana, potente y virtuosa. Esta enseñanza es la que se llama *primaria*. Su fin especial, preparatorio y *real*, porque se conforma con la naturaleza de las personas, se armoniza, como se ve, con el fin ideal de que he hablado en el Capítulo primero.

229.—Si se atiende bien al objeto de la enseñanza, se advertirá que es complejo y que reune caracteres muy diferentes. En cuanto se propone conservar la salud, habituar las aptitudes y desarrollarlas, procura un solo resultado: aumentar la energía de las disposiciones naturales como médio para satisfacer cumplidamente la ley de la moralidad; y en cuanto se dirije á suministrar conocimientos, quiere poner á disposicion del individuo las fuerzas personales y exteriores de las cosas, para que use de ellas en provecho de su fin

moral, así como revelarle las leyes á que deberá subordinar este uso, para que la energía de sus facultades no se malgaste, ni el propósito moral se frustre. En el primer caso la enseñanza se contrae exclusivamente á gobernar el poder de las aptitudes psícofísicas: lo conserva, lo desarrolla, lo habitúa; en el segundo caso prescinde del gobierno de los poderes sugetivos y se aplica á conocer tanto el sugeto como lo que está fuera de él. La enseñanza que tiene por objeto el gobierno de las aptitudes personales, es decir, su conservacion, desarrollo y hábito, es la *enseñanza educativa*, la que *educa* ó dá *educacion;* la que suministra los conocimientos, es la *instruccion*, la que *instruye* ó da *instruccion*. Como no se puede conocer sino por las aptitudes perceptivas, (§ § 153-156) la instrucción se refiere sólo á los sentidos, á la conciencia y á la inteligencia; pero la educacion se relaciona con todas las aptitudes del cuerpo y de la mente, porque todas son susceptibles de conservacion, desarrollo y hábito. (§ § 212-218, 219 y 220, 187-198). La división de la enseñanza se funda en la misma naturaleza de sus objetos; no es razonado por esto negar la profunda diferencia de la educacion y de la instruccion, ni suponerles esferas distintas de las que respectivamente les he señalado. Sin embargo, las confusiones son demasiado frecuentes. Algunos piensan que las escuelas cumplen su mision si solamente instruyen; otros llaman «instruccion» ó «educacion» indistintamente, á las dos ramas de la enseñanza; y de tales errores ha resultado la opinion inadmisible de que la moralidad de los pueblos no depende sino de su instruccion, y la práctica no menos inconveniente de la enseñanza instructiva en las escuelas, con prescindencia de la educativa. Corolario de estas falsedades es la creencia harto vulgarizada de que la educacion, (á la que se atribuye la ineficacia de la instruccion exclusiva), sea insuficiente para moralizar las multitudes. Un pedagogista dice en el primer párrafo de su obra: (1) «La palabra *educacion* es compuesta de dos palabras latinas: *e*, fuera de; y *ducere*, conducir. De aquí *educere*, *educare*, es decir, sacar fuera de las tinieblas para traer á la luz, conducir de la ignorancia á la inteligencia, de la nada al ser. La educación es, propiamente hablando, la accion de criar (élever) de formar un niño, un jóven, de desenvolver sus facultades físicas, intelectuales y morales.» Notable es en este trozo la confusion de ideas: educar es «conducir de la ignorancia á la inteligencia,» expresion impropia que parece equivalente de «instruir,» y es tambien desarrollar las facultades, uno de los objetos de la educacion. Si el autor empleára los dos períodos como complementarios, incurriría en el error de comprender en una sola denominacion específica cosas que son específicamente distintas; empleándolos el uno como explicacion del otro, importa suponer que la instruccion y el desarrollo de las facultades son cosa idéntica. Débense estas inexactitudes al criterio ilegítimo que el autor ha empleado, pues explica la idea y el hecho de la educacion ateniéndose á la etimología ambígua de una palabra, cuando el procedimiento racional es el inverso: para dar á conocer un hecho, es necesario describir el hecho mismo, y para definir su nombre, es menester partir del conocimiento del objeto, al de la palabra que lo designa. La verdad de las cosas no depende del sentido de los vocablos, y sí el sentido de estos de la verdad de las cosas.

230—No es indiferente á la causa final de la enseñanza la diversidad de la instruccion y la educacion; no es una sutileza insustancial la que en este punto se discute: se trata nada menos que de lograr ó de perder el grande éxito que de las escuelas debe esperarse, segun se comprenda ó nó el carácter particular de cada una, del cual depende la profunda diversidad de sus efectos. Educando á la persona en el sentido de su conversacion, se cumple la mas elemental de las condiciones de la moralidad, que es la integridad de la vida. El que atenta á la vida, se inhabilita en términos absolutos para realizar su fin, infringe radicalmente todas las leyes del órden moral. El que descuida su

(1) Th. Braun, *Cours theorique et practique de pedagogie et de methodologie.*—Liège, 1872.

salud es tanto mas culpable, cuanto mas contrario sea el descuido al cumplimiento del fin de las acciones. Conservar la existencia y la salud, es por consecuencia el primero de los deberes, y el primero de los efectos benéficos que puede producir la educacion. En cuanto desarrolla las facultades psico-físicas, aumenta la energía muscular y nerviosa, dá penetracion á las aptitudes perceptivas, vivacidad y tenacidad á la memoria, vigor á la voluntad, lucidez al sentimiento y fecundidad á la fantasía. El hombre se multiplica en cierto modo, y como dispone de mas fuerzas y de mas medios, está mejor dispuesto para realizar su perfeccionamiento en mas alto grado, para ser mas moral, que si la educacion no lo desarrollára. La enseñanza educativa que se resuelve en la forma de los buenos hábitos, viene á dar las facultades conservadas y desarrolladas tendencias determinadas y permanentes que inducen constantemente á la persona á obrar de conformidad con la ley moral. Por el hábito se consigue que el indivíduo sea cuidadoso consigo mismo, que sea buen hijo, buen esposo, buen padre; excelente amigo; socio laborioso y honrado; ciudadano liberal y progresista, á la vez que sumiso á la autoridad de las leyes; y, en general, hombre ó mujer respetuoso para con el derecho de sus semejantes, y dispuesto á cooperar con ellos en el progreso comun, por medio de investigaciones en lo desconocido, de la difusion de las verdades poseidas, del trabajo y de la virtud. Segun esto, de la educacion, es decir, de la conservacion, del desarrollo y de los hábitos depende toda la moralidad humana, sea individual ó colectiva, y por lo mismo los progresos de la civilizacion y la felicidad, son los efectos naturales del órden moral. La instruccion no tiene por objeto la conservacion, el desarrollo, ni los hábitos; se contrae á dar conocimientos al que no los tiene, tarea que no desempeña la educacion. Del objeto que le es propio se infieren los resultados de que es capaz. La persona viene al mundo con aptitudes para conocer, pero sin idea ninguna. Ignora antes de toda percepcion, si algo existe fuera de sí y aun su propia existencia: la materia, sus fuerzas, sus propiedades, sus leyes, de que utilidades tan asombrosas reporta el hombre civilizado, le son completamente desconocidas, como le son las facultades y necesidades sugetivas, móvil y causas de toda la conducta humana. La persona debe á sus aptitudes perceptivas el conocimiento que paulatinamente adquiere de sí y de lo exterior. La instruccion dirije y excita la actividad de los sentidos, de la conciencia y de la inteligencia; acumula por este medio en la mente gran cantidad de ideas, dá al indivíduo la posesion de la materia, de las fuerzas y de las reglas que ha de emplear para la consecucion de sus fines morales. De aquí se deduce la relacion en que estan la instruccion y la educacion, así como el papel que respectivamente desempeñan en la moralidad de los individuos y de los pueblos. La educacion dispone las fuerzas humanas para el bien; pero no basta disponerlas, no basta darles grande energía y benéficas tendencias: es menester que tengan un objeto á qué aplicarse, y una regla que rija su aplicacion, en armonía con el fin á que estan obligadas; y nó objeto y regla desconocidos, sino perfectamente dominados por las aptitudes de la percepcion. ¿Qué importa que el hombre tenga el deseo y el poder de obrar, si no sabe cómo ha de proceder, y carece de materiales y de instrumentos? Ocurre, pues, la necesidad del saber, como complemento de la educacion. La instruccion hace conocer el sér humano, su fin, sus deberes y sus derechos, y por lo mismo la necesidad de las relaciones individuales y sociales, y las reglas éticas y jurídicas á que estas relaciones deben ajustarse para satisfacer su objeto; hace conocer tambien las leyes económicas del trabajo, las materias á que debe aplicarse y las fuerzas naturales que pueden multiplicar y robustecer su potencia. En resúmen: la educacion prepara las facultades de la persona para obrar moralmente, y la instruccion dá á conocer la materia, las fuerzas y las leyes con que han de combinarse los esfuerzos humanos para realizar el perfeccionamiento progresivo. La instruccion y la educacion son dos factores de la

moralidad, y dos factores necesarios, por que sin uno de ellos es absolutamente imposible la realización del bien.

Merece leerse también el artículo que en esta obra dedica el Dr. Berra á razonar «la necesidad de conocer las aptitudes del alumno» (págs. 18-21).

La enseñanza especial de cada materia la estudia invariablemente el Dr. Berra con arreglo á esta pauta: examen de la materia, ordenación lógica, objetos, conformidad de las facultades con el objeto, ejercitación propia del alumno, progresión del estudio, adaptación de las facultades al objeto, repetición de la labor mental, continuidad de los ejercicios y forma de la enseñanza (provocativa *(sic)*, expositiva, inquisitiva y combinada).

El Dr. Berra no cree que las lecciones de cosas requieran una metodología especial, porque ni por el objeto ni por el fin son distintas de las demás enseñanzas escolares, y á este propósito dice (1):

620—Resulta de todo lo dicho que la teoría de las lecciones sobre objetos ó intuitivas no difieren en lo más mínimo, ni por las materias, ni por las leyes pedagógicas que les son aplicables, ni por el fin, de la teoría de la enseñanza común, tal como la concibo y la expongo en estos APUNTES, tal como en mi concepto debe ser. Esta es la razon por qué no me he referido hasta ahora especialmente á aquel título, sin embargo de que no he hecho otra cosa en las páginas de este libro que exponer y completar la doctrina pedagógica que á él atañe. El maestro que enseñe todas las materias de instruccion y de educacion como la ciencia lo requiere, en todos los grados de la enseñanza primaria, dá lecciones sobre objetos, lecciones intuitivas, lecciones de cosas, lecciones por el aspecto, nomenclatura, tenga ó no tenga de ello voluntad ó conciencia, porque á la vez que instruye, educa; y educa más de lo que instruye, y aún más, mucho más de lo que hasta ahora se ha educado con la enseñanza designada por aquellas denominaciones. En verdad, no sería explicable cómo se ha generalizado esa distincion entre las lecciones intuitivas y el resto de la enseñanza primaria, si el exámen del modo cómo se hace esta enseñanza no viniera á revelar que la distincion se funda en que no se atiende á la educacion, ni se aplican á la enseñanza general de la escuela las leyes pedagógicas con el esmero con que se las aplica á las lecciones de cosas, por creerse (creencia errónea) que rigen en estas no tienen por qué ser aplicadas á aquella. Tan pronto como se dé á la educacion el lugar que corresponde, se reconozca la universalidad de las leyes de la enseñanza y se apliquen en todos los grados como deben aplicarse, desaparecerá aquella distincion arbitraria, y con ella los nombres particulares que el error ha engendrado.

(1) Pág. 624.

El Dr. Berra trata de la enseñanza de la moral como ciencia para que el hombre pueda realizar el desenvolvimiento completo de su personalidad (pág. 444) sin relación alguna con la vida futura, y ni por incidencia habla de la enseñanza de la religión.

El último capítulo de esta obra del Dr. Berra, que trata de la disciplina escolar, es una interesante monografía sobre la materia. Véase, como muestra del resto, la doctrina general que, respecto de premios y castigos, sienta el distinguido pedagogo americano.

663—¿Deben premiarse los méritos? ¿Deben castigarse las faltas? Cuestion es esta muy debatida, que merece la mayor atencion, y que jamás será tratada con demasiada circunspeccion. Conviene que ántes de abordarla defina lo que son el premio y el castigo, porque el no tomar estos nombres en idéntica acepcion, ha ocasionado, probablemente, la mayor parte de las discordias. Entiendo por premio toda cosa ó hecho, sea positivo ó negativo, que impresione agradablemente á la persona; y por castigo, toda

cosa ó hecho que le impresione desagradablemente, sea negativo ó positivo. La impresion agradable ó desagradable puede afectar á los sentidos, á la sensitividad ó á la inteligencia, y puede ser causada natural ó artificialmente; lo que importa decir que en mi concepto hay premios y castigos sensuales, sensitivos é intelectuales, pudiendo ser además los últimos naturales y artificiales. Otra cuestion prévia: ¿qué significacion deben tener los premios y castigos? ¿Á qué propósito deben corresponder? La escuela no tiene otro fin que el de educar é instruir; todo lo que haga y lo que omita no tiene otra razon de ser. Así es que la disciplina se dirige á promover y á aumentar la actividad ordenada de los alumnos; y no siendo los premios y castigos otra cosa que medios disciplinarios, el fin conque se los emplea es el de ordenar y estimular la accion educativa é instructiva de los alumnos. Luego, si se premia un acto, no es precisamente por premiar lo bueno, sino por fomentar la buena conducta ulterior de los niños; y si se castiga una falta, no es tampoco por castigarla, por expiarla, y sí por evitar que se produzcan en adelante otros actos inconvenientes. Es decir que los premios y castigos no tienen en la escuela, como no tienen en el Estado, otra significacion que la de motivar hechos futuros: un premio es un motivo que estimula; un castigo es un motivo que intimida. Caracterizados así el premio y el castigo, es fácil responder á las preguntas conque he principiado este párrafo, pues basta para ello aplicar la ley de los motivos (§§ 314-322). En efecto: siendo una ley de la naturaleza humana que la persona se determina siempre á obrar ó á abstenerse en virtud de un motivo, segun sea este positivo ó negativo, claro está que nada hay más legítimo que los premios y los castigos, cuando se aplican con el propósito de provocar las buenas acciones y de evitar las malas.

664—Pero si los premios y los castigos en general son necesarios en la disciplina escolar, nó por esto se ha de entender que son igualmente legítimos todos los premios y todos los castigos. He mostrado, al exponer la ley de los motivos, que estos son sensuales, sensitivos é intelectuales. Considerada cada una de estas tres clases en general, es indiscutible su legitimidad, bajo el punto de vista parcial de las conveniencias internas de la escuela. He mostrado tambien que los sensuales son los que influyen principalmente en el ánimo del niño; que los sensitivos concurren poderosamente con los sensuales desde que se acerca á su término la edad de la infancia; y que los intelectuales, influyentes ya durante la juventud, ejercen su imperio sobre todo en la edad de la adolescencia y las siguientes. Luego, la ley pedagógica no autoriza del mismo modo las tres clases de premios y castigos, sino que, atribuyendo á cada una un valor relativo, establece que los sensuales predominan en la infancia, que éstos y los sensitivos se alternan en la juventud, tendiendo á que preponderen los segundos, sin perjuicio de recurrir á los intelectuales tanto como el éxito lo permita. Hasta aquí no se consulta más que la naturaleza humana; pero la ley establece tambien que los motivos son más nobles, más moralizadores, segun van pasando de los sensuales á los sensitivos y de éstos á los intelectuales; de cuyos antecedentes debe concluirse que tanto por la naturaleza del hombre, como por la significacion moral de los motivos, el maestro debe tender constantemente á sustituir los premios y castigos intelectuales artificiales que afectan á los sentidos por los que afectan á la sensitividad, y éstos por los naturales. Hay más: los motivos sensuales y sensitivos son todos naturales, por tener su orígen en los efectos directos y orgánicos que produce el acto en el agente; y los motivos intelectuales son naturales ó artificiales, porque tienen su orígen en los efectos mediatos, indirectos, que el sugeto experimenta por la accion refleja de la naturaleza ó de las leyes humanas. Los motivos naturales, ó más precisamente los castigos naturales, infaman á veces, otras veces nó, sin que esto dependa de la voluntad de las personas; los castigos artificiales pueden tambien infamar, rebajar la dignidad del paciente y aún degradarlo, dependiendo

siempre de la voluntad de los hombres el aplicarlos ó suprimirlos. Como afectan á la sensitividad ó á los sentidos, ha sido bastante comun la creencia de que sólo estos ofenden la dignidad y así se ha discutido «si convienen ó nó los castigos corporales»; pero es lo cierto que pueden aplicarse castigos que afectan á la sensitividad, tanto ó más infamantes que los que afectan á los sentidos. El cubrir á un niño de ridículo delante de la clase no es ménos depresivo que el darle un palmetazo. Más diré: y es que si hay castigos corporales que infaman, no es porque impresionan mal á los sentidos, no es porque duelan, y sí porque afectan á la vez á la sensitividad de modo que hacen perder al que los sufre el buen concepto en que se le debe tener. Es necesario no atribuir á estos efectos sensitivos un valor absoluto. Así como un latigazo puede doler más á uno que á otro, ó más á la misma persona en una que en otra ocasion, segun sea el grado de impresionabilidad física de la persona ó del lugar que recibe la lesion, así tambien los hechos pueden humillar más ó ménos, mucho ó nada, segun sea el grado de la sensitividad del paciente, ó segun el hecho sea juzgado degradante ó inofensivo. La opinion particular ó general que se tenga de los castigos influye mucho en la clase y en el grado de los efectos que producen. Ahora bien: la escuela tiene la mision de educar, de desarrollar todas las facultades y de imprimirles buenos hábitos. Entre esas facultades está la sensitividad, y por tanto, es deber de la escuela desenvolverla, elevarla, ennoblecerla por todos los medios á su alcance. ¿Cómo conciliar con este deber las penas voluntarias humillantes, sean de la clase que fueren? Imposible. Luego, es indispensable que el maestro prefiera entre los motivos artificiales de que puede disponer, los que ménos lastimen la dignidad del alumno, los que más propendan á elevarlo en su propio concepto y en la opinion de los demás, sea que refluyan sobre los sentidos ó sobre la sensitividad. Y como, segun he dicho, depende mucho el valor y el grado de los motivos de la opinion que se tenga de los hechos con que se trata de provocar un efecto disciplinario, el maestro debe tener muy en cuenta esa opinión al hacer uso de las penas. Los premios no envilecen, sean naturales ó artificiales, pero con frecuencia refluyen en los sentidos ó en la sensitividad de un modo altamente perjudicial á la moralidad del alumno. Cuando se aplican premios sensuales debe evitarse que obren en los sentidos como un estimulante de los vicios que se refieren á los órganos de la sensualidad; y cuando los premios se dirigen á producir algun sentimiento, debe cuidarse de que generen un sentimiento noble. No basta que una sensacion ó un acto de sensitividad sea agradable, para que se le emplee como premio; es menester elegir entre los agradables los que más favorezcan la educacion moral del alumno. Supérfluo parece advertir que tambien esta clase de móviles es relativa al grado de sensualidad y de sensitividad y á la opinion que se tenga de los hechos, por cuya razon debe tener presente el maestro estas circunstancias.

665—Los alumnos pueden contraer un mérito ó cometer una falta por un esfuerzo de voluntad ó sin él. ¿Deben premiarse las buenas acciones involuntarias? ¿Deben castigarse las malas acciones no intencionadas? Podría responderse inmediatamente, si se tomase por base la analogía para aplicar las reglas generales de los Estados. Pero como he demostrado, no hay que fiarse de las analogías aparentes, porque en realidad difieren mucho entre sí los fines del Estado, y de la Escuela. El fin de esta es instruir y educar; por eso no se limita á exigir el cumplimiento de las obligaciones, sino que exige tambien el de los deberes. La disciplina toda entera se dirige á conseguir este resultado: moralizar al alumno. ¿Se le moraliza premiando las buenas acciones involuntarias ó dejando sin castigo las faltas no intencionadas? Si la buena conducta se debe, nó á los esfuerzos deliberados del alumno, sino á sus inclinaciones naturales, no se necesitan otros motivos para que esa conducta continúe. El uso de premios artificiales respecto de él sería innecesario, y sólo podría servir para despertar sentimientos egoistas. Á tales perso-

nas les basta el premio natural, la satisfaccion que les causa el dictado de su propia razon, el buen concepto en que le tienen maestros y condiscípulos y las consideraciones que consiguientemente recibe. Este premio será tanto más eficáz, tanto más estimado, cuanto más se empeñe el maestro por prestigiarlo; y de ningun modo lo prestigiará mejor que haciendo notar con insistencia la verdadera causa de los motivos artificiales. Cuando los niños ó los jóvenes se persuadan de que el premio discernido por el maestro no significa otra cosa que un estímulo para que sigan procediendo bien, no tardarán en comprender que esa adjudicacion envuelve el temor de que sin ella no sea el alumno todo lo arreglado que fuera menester, y esta idea le mortificará de tal manera, que preferirá obrar bien sin el interés del premio artificial. Los premios artificiales deben reservarse para los que obran bien, debido á un esfuerzo reflexivo. Ese esfuerzo denuncia que hay en el alumno impulsos más ó ménos poderosos que lo empujan al mal. Esos impulsos son motivos que conspiran contra el propósito de la escuela, y no hay medio de combatirlos, sino recurriendo á otros impulsos más fuertes: el castigo, cuando aquellos prevalecen; el premio, cuando triunfa de ellos la voluntad. Cuanto más vigorosa sea la lucha; cuanto más cueste á la voluntad el triunfar, aunque sea accidentalmente, más considerable debe ser el hacer expiar las faltas, la maldad ó perversidad del alumno, sólo se penarían los hechos debidos á una intencion dañada; pero no es eso lo que la escuela se propone: lo que se quiere es impedir que el alumno continúe obrando mal, sea ó nó por perversidad de sentimientos. Hay jóvenes que hacen daño deliberadamente, pero hay otros que lo hacen sin intencion de dañar, sea por hábitos contraidos, sea por descuido habitual, sea por razon de temperamento, ó por otras causas análogas que inducen á la persona á obrar irreflexivamente, contrariando muchas veces, y quizás siempre, la voluntad del sugeto. En estos casos es inocente el autor de las malas acciones; pero la escuela no puede dispensarse de aplicar los castigos, precisamente porque está encargada de corregir esos defectos psicológicos, esos hábitos inconvenientes, ese descuido habitual, ese temperamento, esas causas determinantes del mal, que obran en el alumno como motivos poderosos y que no pueden ser combatidos sino por medio de otros motivos que los superen en poder. Es notable esta circunstancia: cuanto más enérgicos son los impulsos internos que inducen al jóven á cometer faltas sin que su deliberacion y su voluntad intervengan, tanto más esclavizado está este á esos impulsos, tanto ménos dueño es de sí mismo, tanto mayor inocencia puede alegar; y, sin embargo, es entónces cuando el maestro debe mostrarse más severo, más inexorable, nó con la conciencia del infeliz alumno, sino con los impulsos que lo dominan. Un niño así, léjos de merecer las iras del maestro, debe inspirarle sentimientos piadosos, porque es víctima de su organismo ó de las malas enseñanzas recibidas ántes de ingresar en la escuela. El castigo es en tales casos un hecho muy penoso, pero muy necesario.

666—Viniendo ahora á las condiciones que deben tener los premios y los castigos segun la ley de los móviles, salta desde luego que una de ellas debe ser la proporcionalidad. Los que han querido trasladar á la escuela como reglas disciplinarias los principios del derecho penal de los Estados han entendido la proporcionalidad como la entienden en las relaciones de la sociedad política los adeptos de algunas escuelas jurídicas; es decir, en el sentido de que la pena y el premio deben ser proporcionados al mal ó al bien que se haga. Nada más erróneo, sin embargo, por lo ménos en lo que á la escuela primaria atañe, como se infiere de la doctrina expuesta en el párrafo anterior. Si el premio se otorga por combatir los impulsos al mal que obran en el alumno, y cada vez que la voluntad consigue sobreponerse á esos impulsos, se deduce que los estímulos de la voluntad deben ser tanto más poderosos cuanto más difícil le sea mantener su imperio; y por consecuencia el premio debe ser proporcionado, nó á la cantidad del bien sino al esfuerzo he-

cho por el alumno para abstenerse de hacer el mal. Así tambien, si se emplea el castigo por oponer á los móviles que tienden al mal otro móvil capáz de contrarestarlo, se sigue que cuanto más fuertes sean aquellos, más enérgico debe ser éste, y que, por lo mismo, los castigos deben ser proporcionados tambien, nó precisamente á la cantidad del mal, sino al poder de los impulsos que se quiere combatir. La ley pedagógica requiere además que los motivos, es decir, los premios ó las penas que se siguen á un acto meritorio ó reprobado, sean: indefectibles, porque su influjo está en razon inversa de la contingencia; próximos, porque pueden tanto ménos cuanto más disten del momento en que ocurre el hecho que los motiva; de intensidad determinada, porque toda inseguridad en este punto es incompatible con la proporcionalidad, y porque no permite al sugeto de accion meritoria ó culpable el tener ántes del hecho una prevision clara de la sancion que le espera, lo que debilita el poder del motivo; constantemente iguales, esto es, igualmente proporcionados á los actos, porque toda idea de desigualdad impresiona al niño como la injusticia, lo que causa el desprestigio de los medios disciplinarios; que todos los alumnos conozcan, no sólo la relacion de un acto suyo con el premio ó el castigo, sino tambien las condiciones en que estos han de sobrevenir, porque, si no las conociera, sería como si no existiesen; y, finalmente, no prodigarlos, porque el sér humano se habitúa por la repeticion y la continuidad á los premios y á los castigos, como se habitúa á todo lo que es materia de ejercício frecuente. Para que el premio y el castigo motiven poderosamente la conducta del niño ó del jóven, para que influyan con éxito en su sensitividad y conserven ileso su prestigio, es necesario administrarlos con parsimonia.

Un apéndice de esta obra del Dr. Berra contiene 160 noticias bibliográficas de otros tantos libros de Pedagogía escritos en castellano, francés é italiano.

El tecnicismo de las obras del Dr. Berra—como puede advertirse en los fragmentos transcriptos—contiene algunos neologismos que no son de aplaudir.

La importancia y trascendencia de la labor pedagógica del Dr. Berra ha sido juzgada con bastante exactitud por otro distinguido pedagogo de la América latina de esta manera (1):

El fallecimiento del doctor Francisco A. Berra (2) será sentido, no sólo por los amigos que tenía, sino por todas las personas que se interesan en los estudios pedagógicos.

Grande ha sido la influencia de la obra del doctor Berra en los estudios pedagógicos del Río de la Plata, y, en general, de la América latina.

Sus esfuerzos se concentraron en la sistematización de la ciencia de la enseñanza. De sus múltiples trabajos, tal vez los más importantes son los siguientes: *Proyecto de organización de los estudios del Ateneo del Uruguay*, *Los premios y el veredicto escolar*, *La educación política en la familia y en la escuela*, *Proyecto de un código de educación para la Provincia de Buenos Aires*, y el *Bosquejo histórico de la República Oriental del Uruguay*.

La mentalidad del doctor Francisco A. Berra se caracterizaba por el poder absoluto de su inteligencia, particularmente en sus aptitudes discursivas (análisis y sistematización), y por el escaso desarrollo de sus sentimientos. Éstos parece que jamás perturbaron sus determinaciones; así es que la voluntad obedecía dócilmente á los dictámenes de la razón. Sólo así se explican algunos hechos de la vida del doctor Berra que asombraban á los que le conocían.

Para los que sostienen que la perfección humana consiste en el aniquilamiento de los sentimientos, el psiquismo del doctor Berra se aproximaba al ideal deseado.

---

(1) *Biografía del doctor Francisco A. Berra*, por José H. Figueira. Véanse las págs. 6-9 del tomo III de los *Anales de Instrucción primaria* de la República Oriental del Uruguay, que contiene también un retrato del difunto pedagogo americano.

(2) El Dr. Berra falleció en Buenos Aires el 13 de marzo de 1906, á los sesenta y dos años de edad.

Esta modalidad de su mente le acarreó una vida llena de amarguras, porque, á la verdad, juzgando las cosas desde el punto de vista de la humanidad actual, el sentimiento, el amor es la fuente de toda inspiración, es sol que anima toda la vida interior.

La educación contribuyó á fortalecer la predisposición mental del doctor Berra. Nunca se consagró á los estudios de las ciencias de observación y experimentación. Le faltó, pues, la disciplina mental que sólo puede obtenerse en el aprendizaje de las ciencias físiconaturales.

Tampoco conocía el inglés y el alemán, idiomas indispensables á quien quiera profundizar los estudios pedagógicos y filosóficos.

En cambio, se consagró con interés á las especulaciones de la filosofía, particularmente de la escolástica (1). Pero su espíritu superior logró emanciparse de toda preocupación religiosa, de tal manera, que se mostraba inclinado al materialismo.

El doctor Berra tenía gran confianza en la ciencia y aceptaba las ideas más avanzadas.

En sus escritos se preocupaba especialmente de la sistematización de la materia que trataba. Su estilo es sobrio, casi árido. La argumentación rigurosa formaba la trama del discurso, y el lenguaje, aunque correcto, era lo más conciso posible. Generalmente concedía á sus conclusiones un valor absoluto.

El doctor Berra, al escribir sus obras, lo hacía desde la primer cuartilla de una manera definitiva. Rara vez efectuaba enmiendas ó correcciones.

Sus *Apuntes para un curso de Pedagogía* fué un trabajo importante para la América latina, en la época en que se publicó (1878-1883) (2).

(1) A pesar de esta afirmación del Sr. Figueira, en las obras del Dr. Berra no se halla rastro alguno de la Filosofía escolástica.

(2) Para conocer la opinión de los críticos europeos sobre los trabajos del doctor Francisco A. Berra, véanse sus *Notices sur les œuvres pédagogiques*, etc., el artículo del profesor H. Marion en la *Grande encyclopédie*, y los *Etudes sur l enseignement* (páginas 19-25), del profesor G. Compayré. Es probable que el profesoo Compayré dedique una monografía al doctor Berras en la colección de *Les Grands Éducateurs*, que está editando.

En general, puede afirmarse que el mérito del doctor Berra consiste en haber sido el iniciador y el más ferviente y generoso propagandista de la ciencia de la educación en la América latina.

En sus escritos hay *ideas fuerza* que fructificarán en las generaciones actuales y venideras (1).

260. **Berra,** Francisco Antonio

Cómo se debe instruir. (Principios generales de la Pedagogía.)

Montevideo.

1879

46 págs.

4.°

Citada por D. José H. Figueira en la *Biografía del Dr. Francisco A. Berra* publicada en el tomo III de los *Anales de Instrucción primaria* de la República Oriental del Uruguay.

261. **Berra,** Francisco Antonio

Doctrina de los métodos considerados en sus aplicaciones generales. Disertación leída en la 13.ª sesión del Congreso internacional de Buenos-Aires 1882, por el Dr. ——, Delegado de la «Sociedad de Amigos de la Educación popular» de Montevideo.

Buenos Aires. Imprenta de *La Nación*.

1882

40 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-40.

4.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

(1) Las ideas principales en que insistió el doctor Berra, son las siguientes: *Diferencia entre la educación y la instrucción.—Importancia capital de la autoejercitación en todo trabajo educativo.—Necesidad del gobierno escolar democrático y de recompensas y castigos naturales.—Integridad educativa é instructiva de toda enseñanza general.—Ventajas del método de palabras normales para enseñar á leer.—Función moral y política de la escuela; Separación de la función técnica de la función económica, en la administración escolar;* etc.

Todas estas ideas, dada la época en que las dió á conocer el doctor Berra, eran novedades en el Río de la Plata y aun en la América latina.

La doctrina de los métodos está expuesta en los tratados de Pedagogía con gran variedad—y á veces contradicción—de criterios que inducen á lamentables confusiones.

Se origina este desorden del distinto concepto que los autores dan á las palabras, método, procedimiento y forma de enseñanza, y más aún á la falta de sistema lógico en la exposición.

De este defecto adolece la monografía descrita del distinguido pedagogo americano (1), obra que, por lo demás, responde á la justa fama del autor y puede ser leída con provecho por aquellas personas á quienes interesen los estudios pedagógicos.

262. **Berra,** Francisco Antonio

La educación política en la familia y en la escuela (2).

1887

263. **Berra,** Francisco Antonio

La enseñanza de la Caligrafía en las escuelas primarias.

1886

264. **Berra,** Francisco Antonio

La enseñanza del carácter en las escuelas primarias.

1888

265. **Berra,** Francisco Antonio

La enseñanza de la Lectura y de la Logografía.

1883

266. **Berra,** Francisco Antonio

Historia de la Pedagogía.

Obra póstuma, publicada en parte en la *Revista de educación* de la provincia de Buenos Aires. Se ha impreso un tomo que comprende la historia antigua de las doctrinas pedagógicas. (Nota del Sr. Figueira.)

267. **Berra,** Francisco Antonio

Informe acerca del Congreso Pedagógico Internacional Americano de Buenos Aires.

Montevideo.

1882

168 págs.

4.° m.

Este *Informe* fué presentado á la Comisión Directiva de la Sociedad de Amigos de la educación popular de Montevideo por sus delegados Carlos María Ramírez, Carlos María de Pena y Francisco A. Berra.

268. **Berra,** Francisco Antonio

La instrucción primaria y secundaria de la mujer en el Uruguay.

269. **Berra,** Francisco Antonio

La instrucción pública en la Argentina.

270. **Berra,** Francisco Antonio

La instrucción en la República del Uruguay. (Su origen, sus progresos, su estado actual.)

---

(1) La abstracción y la generalización, la inducción y la deducción, que son operaciones mentales sujetas á un método, no pueden ser llamadas métodos sino en sentido figurado.

(2) Los títulos de las obras del Dr. Berra incluídas en esta BIBLIOGRAFÍA sin descripción ni notas críticas, se han tomado de una nota bibliográfica que lleva la biografía (aquí reproducida) del distinguido pedagogo americano, escrita por D. José H. Figueira, y publicada en el tomo III de los *Anales de Instrucción primaria* de la República Oriental del Uruguay.

El Sr. Figueira da también noticia de esta otra obra pedagógica del Dr. Berra: *Notices sur les œuvres pédagogiques et didactiques du docteur F. A. Berra*, 1889.

271. **Berra,** Francisco Antonio

Una lección de higiene. (Preparación—Enseñanza—Inspección.) por el Dr. ——

Montevideo. Imprenta artística de Dornaleche y Reyes.

1889

102 págs. + 1 h.—Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Dedicatoria.—V. en b.—Texto, 7-101.—V. en b.—Indice.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Esta obra, á la vez que una Lección de Higiene, es una lección de Metodología práctica para la enseñanza de la Higiene.

272. **Berra,** Francisco Antonio

Los premios y el veredicto escolar.

1884

273. **Berra,** Francisco Antonio

Los progresos de la Pedagogía en la República Oriental del Uruguay.

1889

274. **Berra,** Francisco Antonio

Proyecto del código escolar para provincia de Buenos Aires.

275. **Berra,** Francisco Antonio

Proyecto de organización de la sección de estudios del Ateneo de Uruguay, precedido de una memoria explicativa por el doctor ——. Con un prefacio por el Doctor Carlos María de Pena.

Montevideo. Imprenta á vapor de *El Ferro-carril.*

1880

264 págs.—Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Prefacio, 5-29.—V. en b.—Memoria, 31-107.—V. en b.—Reglamento, 109-244.—Anexos, 244-260.—Indice, 261-264.

4.°

Biblioteca de Ultramar.

El prefacio de esta obra es un elogio de la *Memoria* y del *Reglamento* del Dr. Berra.

El Dr. Berra expone en la *Memoria* las bases del proyecto de Reglamento, y el *Reglamento* trata de la enseñanza y de sus reglas, de las personas que enseñan, de las personas que aprenden, de las autoridades, de la disciplina, de la economía y de la reforma del Reglamento.

Los anexos están formados por los proyectos del Dr. D. José Arechavaleta y D. José María Carrera.

El Dr. Berra considera como fin especial de la enseñanza secundaria «el de preparar á la juventud para los estudios profesionales, y como fin general, el de aumentar la aptitud intelectual y moral de las personas».

El autor estima que la bifurcación de la segunda enseñanza es, más que inútil, perjudicial, y en cuanto á clase y extensión de estudios, muéstrase partidario de unos programas enciclopédicos, de los cuales excluye el de Religión.

276. **Berra,** Francisco Antonio

Proyecto de Reglamento general para las escuelas públicas de la República O. del Uruguay (Publicación oficial).

277. **Berra,** Francisco Antonio

La reforma escolar en el imperio del Brasil.

278. **Berra,** Francisco Antonio

La Salud y la Escuela. Informe presentado por la Comision especial á la Di-

rectiva de la «Sociedad de amigos de la Educación popular».

Montevideo. Tipografía y encuadernación de A. Barreiro y Ramos.

1885

208 págs.=Ant.—Trabajos del Dr. Berra.—Port.—V. en b.—Antecedentes, 5-6.—Preámbulo, 5-10.—Texto, 11-188.—Fe de erratas.—V. en b.—Indice alfabético, 191-199.—V. en b.—Indice, 201-207.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Varios capítulos de este libro tienen interés pedagógico. El segundo trata de los hechos escolares relacionados con la Higiene; el tercero (que es el más notable) trata de los resultados morales de las inconveniencias físicas, y el cuarto, de los medios preventivos de carácter higiénico y pedagógico.

Cada capítulo lleva un resumen de la doctrina, y el último contiene un resumen de la doctrina de toda la obra.

Este libro del Dr. Berra no abarca toda la materia comprendida en el título (1) y buena parte de su doctrina se halla en otras obras del autor, á pesar de lo cual la obra reseñada es de útil y provechosa lectura para padres y maestros.

La Salud y la Escuela, traducida al italiano, forma el VIII volumen de la «Biblioteca pedagógico didattica internazionale, que edita en Turín la casa de Camilla é Bertolero».

279. **Berra,** Francisco Antonio

Los tipos de horario escolar por el Dr. ——. Segunda edición refundida.

Buenos Aires. Imprenta de Jacobo Peuser.

1886

128 págs. + 1 h.=Ant.—Trabajos del doctor Berra.—Port.—El autor se reserva la propiedad literaria.—Advertencia, 5-8.—Texto, 9-128.—Indice y Errata, 1 h.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El Sr. Berra estudia en esta obra el problema del horario en relación con la temperatura, la alimentación, la actividad física y mental del niño y otros varios agentes de su vida.

280. **Berra,** F[rancisco] A[ntonio].

Resúmen de las leyes naturales de la enseñanza por —— Abogado, Director general de escuelas de la provincia de Buenos Aires etc. etc. Segunda edición aumentada.

Buenos-Aires. Imprenta de Obras de J. A. Berra.

1896

336 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5 315.—V. en b.—Indice, 317-336.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

He aquí las leyes que el Sr. Berra formula y explica en la obra reseñada:

Ley de universalidad: La enseñanza debe comprender la universalidad de los seres humanos.

Ley de integridad: Los seres humanos deben aprender todas las asignaturas que sean indispensables para realizar el desenvolvimiento de su poder privado individual, de su poder privado colectivo, de su poder municipal, de su poder político.

(1) No trata el libro de la Higiene, ni de la Patología, ni de la Tirapéutica de los sentidos corporales.

Ley de concomitancia: Toda asignatura debe constar de práctica, de teoría aplicada y de una ó varias teorías puras.

Ley de proporcionalidad: La enseñanza debe comprender: la práctica, en grado proporcionado á las necesidades comunes que las asignaturas deben satisfacer; la teoría aplicada, en grado proporcionado con la práctica, y la teoría pura, en grado proporcionado con la aplicada.

Ley de unidad del saber: En las asignaturas que se enseñan debe haber unidad de doctrina.

Ley de objetivación: La enseñanza de las cosas y de los hechos debe verificarse: presentando á los alumnos esas cosas y esos hechos en sí mismos; si esto es imposible, presentándoles imitaciones; si también esto es imposible, presentándoles imágenes; si imposible es aún esto, supliendo el objeto con descripciones, y dada la necesidad de emplear objetos supletorios, haciendo concurrir varios de diferente clase.

Ley de especificación (1): Deben especificarse los objetos de conocimiento que comprenda cada ciencia, sea pura ó aplicada.

Ley de ordenación lógica: Deben ordenarse los objetos y los ejercicios prácticos de modo que se aprendan los antecedentes primero que los consecuentes.

Ley de ordenación investigativa: Se enseñará á descubrir el efecto, yendo á él progresivamente desde la causa; á descubrir la causa, yendo á ella regresivamente desde el efecto, y á descubrir cómo se produce un hecho, yendo regresivamente del hecho á su origen y progresivamente del origen al hecho.

Ley de desenvolvimiento: La enseñanza teórica y la práctica deben acomodarse al grado de desenvolvimiento que las fuerzas del alumno hayan alcanzado en el momento del estudio ó del trabajo.

Ley de continuidad: Debe haber continuidad en la enseñanza de las ideas y de los hechos sujetos á orden sucesivo de dependencia ó de desarrollo.

Ley de coordinación: Enséñense indistintamente los fenómenos, hechos y cosas del mundo sensible, clasifíquense indistintamente estas nociones; investíguense indistintamente las leyes; infiéranse las teorías aplicadas en el orden en que se adquieren las teorías puras, y hágase la práctica en el orden en que se derivan las nociones aplicadas.

Ley de combinación: Debe combinarse la enseñanza de varias materias siempre que sus conexiones sean tales que combinadas se aprenden con mas facilidad ó mejor que si se las enseña separadamente.

Ley de oportunidad: Debe darse la enseñanza primaria en el segundo período de la niñez, y la segundaria *(sic)* durante la juventud.

Ley de correspondencia: Enséñese cada clase de objeto mediante el empleo de la facultad cognoscitiva que le corresponde, y cada práctica, mediante el empleo de las aptitudes constructivas y ejecutivas que requiere.

Ley de educación metódica: En la enseñanza debe procederse según el método naturalmente adecuado al objeto que se quiere hacer conocer ó producir.

Ley de ejercitación adquisitiva: Se ha de enseñar de modo que los almnos adquieran los conocimientos y la habilidad práctica mediante el empleo de sus propias facultades ó fuerzas.

Ley de repetición: Los alumnos deben repetir los actos por los cuales conocen, inventan y practican, ó por los cuales han de desarrollar su potencia cognoscitiva, inventiva y práctica.

Ley de acumulación: Las repeticiones de los actos cognoscitivos, inventivos y prácticos deben sucederse tan de cerca como es menester para que sus efectos se acumulen.

Ley de intermitencia. El trabajo de los órganos debe alternar con su reposo.

Ley de suficiencia: Los ejercicios instructivos y educativos han de repetirse hasta que se haya conseguido que el resultado de la enseñanza tenga la perfección, la intensidad y la persistencia necesaria para que satisfaga su fin y para que dure en los alumnos mucho

(1) El índice del libro dice capacidad.

después que se haya terminado el aprendizaje.

Ley de atención: Debe excitarse constantemente la atención del alumno respecto de los ejercicios teóricos y prácticos en que se le ocupa.

Ley de motivación: Si el alumno no se siente espontáneamente impulsado á aprender, deben sugerírsele motivos suficientes.

Ley de bienestar: Deben proporcionarse al alumno todas las comodidades corporales y mentales requeridas por el cuerpo y la mente que puedan reunirse en el lugar de estudio.

Ley de autonomía: Consúltense la vocación permanente, las disposiciones temporarias, las modalidades y la opinión de los alumnos, y diríjase toda la enseñanza teórica y práctica á habituarlos á que piensen y obren autonómicamente.

Ley de dirección: Los niños que aprenden una asignatura cualquiera deben proceder bajo la dirección de persona apta.

Ley de acomodación de las formas: Debe emplearse: la forma provocativa, en la dirección didáctica del alumno; la forma expositiva, en la transmisión de conocimientos; la forma inquisitiva, en la averiguación del estado de las ideas ó de los recuerdos.

Ley de sociabilidad: Reúnase á los niños que han de ser enseñados, en grupos tan crecidos como sean compatibles con el esfuerzo moderado de los maestros.

Ley de simultaneidad: A las agrupaciones de niños debe enseñárseles simultáneamente.

Expuestas y razonadas estas veintinueve leyes pedagógicas, las clasifica el autor en los siguientes grupos:

I. Leyes que rigen á los alumnos.
II. Leyes que rigen el programa.
III. Leyes que rigen el modo de enseñar.
IV. Leyes que rigen la organización de la enseñanza.
V. Leyes que rigen la distribución del tiempo.
VI. Leyes que rigen la disciplina.

Y después añade:

Volviendo á considerar las veintinueve leyes pedagógicas, con el fin de formar el concepto sintético de sus disposiciones, se viene á conocer que unas se relacionan con los alumnos; otras, con el programa de enseñanza; otras, con el modo de enseñar; otras, con la organización de la escuela; otras, con el horario, y otras, con la disciplina.

I. Leyes que rigen á los alumnos.

Se refieren á los alumnos las dos leyes de *universalidad* y de *oportunidad*, en virtud de las cuales:

1) Todos los individuos deben aprender, como medio de desenvolver su personalidad.

2) Deben aprender principalmente en la primera infancia y en la segunda.

II. Leyes que rigen el programa.

Las siete leyes relacionadas con el programa de enseñanza son: las de *integridad*, *concomitancia*, *proporcionalidad*, *unidad*, *coordinación*, *ordenación lógica* y *desenvolvimiento*, según las cuales, respectivamente:

1) Han de enseñarse todas las ocupaciones ordinarias que los individuos deben ejercer comúnmente por sí, para sí ó para su familia.

2) Cada asignatura se ha de enseñar teórica y prácticamente.

3) Cada asignatura se ha de enseñar en proporción con las necesidades que se trata de satisfacer.

4) Cada asignatura se ha de enseñar con perfecta unidad sistemática.

5) Todas las materias se han de disponer de modo que los alumnos observen indistintamente, en un paso del estudio, los fenómenos, las cosas y los hechos; en otro paso los clasifiquen; en otro investiguen las leyes, y en otro apliquen y ejecuten sus conocimientos.

6) Las materias y las partes de cada materia se han de disponer según su orden lógico.

7) Se ha de enseñar graduando el desarrollo de la enseñanza en conformidad con

el desenvolvimiento físico y mental de los alumnos.

III. Leyes que rigen el modo de enseñar.

Las diez y ocho leyes que atañen al modo de enseñar son: las de *objetivación, especificación, ordenación lógica, ordenación investigativa, continuidad, coordinación, combinación, correspondencia, adecuación metódica, ejercitación adquisitiva, repetición, acumulación, suficiencia, atención, motivación, autonomía, dirección, acomodación de las formas.* Por estas leyes es menester:

1) Que el maestro presente á los alumnos el objeto cuyo conocimiento se quiere que tengan; en su defecto, su imitación ó su representación gráfica,, y en último término, su descripción.

2) Que el maestro especifique ó distinga las clases de objeto que quiere hacer conocer.

3) Que el maestro disponga esas clases de objeto en orden lógico.

4) Que el maestro disponga las clases de objeto en el orden en que naturalmente se investigan la causa, el efecto ó la sucesión de los hechos.

5) Que haya continuidad en los ordenamientos predichos.

6) Que el maestro coordine las materias del conocimiento, de modo que los alumnos observen indistintamente, en un paso del estudio, los fenómenos, las cosas y los hechos; en otro paso los clasifiquen; en otro investiguen las leyes, y en otro apliquen y ejecuten sus conocimientos.

7) Que el maestro combine la enseñanza de las materias que, combinadas, se aprenden más fácilmente que separadas.

8) Que se aplique en cada caso la facultad con que naturalmente se adquiere un conocimiento ó el órgano con que naturalmente se hace algo.

9) Que se emplee cada facultad según el método naturalmente adecuado al objeto que se ha de conocer.

10) Que sean los alumnos mismos quienes empleen las facultades aludidas y observen los métodos adecuados.

11) Que los alumnos repitan sus ejercicios.

12) Que la repetición de los ejercicios se haga antes que se hayan desvanecido los efectos del ó de los ejercicios anteriores.

13) Que la serie de los ejercicios dure hasta que se haya conseguido y arraigado el resultado instructivo ó educativo que se desea conseguir.

14) Que los alumnos atiendan á la labor mental ó material que realizan.

15) Que el maestro estimule la actividad de los alumnos por medio de motivos que tiendan á dignificar y á moralizar el carácter, así como á formar el criterio práctico.

16) Que el maestro habitúe á los alumnos á obrar y á abstenerse autonómicamente.

17) Que el maestro dirija la conducta instructiva y educativa de los alumnos.

18) Que el maestro enseñe comunicándose con sus discípulos, de modo que la forma del lenguaje se acomode al fin que el maestro se propone.

IV. Leyes que rigen la organización de la enseñanza.

La organización de la enseñanza está regida por las tres leyes de *sociabilidad, desenvolvimiento* y *simultaneidad.* Por manera que:

1) Los alumnos deben aprender colectivamente.

2) Se han de formar los grupos de alumnos de modo que en cada uno entren los que hayan alcanzado un mismo grado de desarrollo.

3) A cada grupo ó colectividad se ha de enseñar simultáneamente.

V. Leyes que rigen el horario.

Al horario son aplicables las tres leyes de *suficiencia, intermitencia* y *continuidad.* Es decir, que el trabajo escolar del día, de la semana y del año debe ordenarse de tal modo que:

1) Los ejercicios de cada lección, del dia y del año, sean instructivos ó educativos, deben durar lo bastante para que tengan eficacia.

2) La duración de los ejercicios debe interrumpirse en cuanto los alumnos estén cansados.

3) No se prolongue tanto el reposo que la enseñanza pierda la continuidad de sus efectos.

VI. Leyes que rigen la disciplina.

Por último, sujétase la disciplina, principalmente, á la acción de estas cuatro leyes: *bienestar*, *autonomía*, *dirección*, *motivación*. Por lo que se ve que el régimen disciplinario de una escuela necesita:

1) Que los alumnos se sientan cómodos, tranquilos, á gusto.

2) Que los alumnos usen su autonomía en el trabajo y en el gobierno de la escuela.

3) Que el maestro dirija la acción autónoma de los niños según conviene á los fines de la enseñanza, sobre todo á los fines educativos.

4) Que el maestro ejerza su dirección poniendo en juego motivos que influyan moral y eficazmente en las determinaciones de sus discípulos.

Y, dando forma sinóptica á este resumen, se tiene la siguiente (1):

LEYES	RELATIVAS
Universalidad	á los alumnos.
Oportunidad	
Integridad	al programa.
Concomitancia	
Proporcionalidad	
Unidad	
Coordinación	
Ordenación lógica	
Desenvolvimiento	
Objetivación	al modo de enseñar.
Especificación	
Ordenación lógica	
Ordenación investigativa	
Continuidad	
Coordinación	
Combinación	
Correspondencia	
Adecuación metódica	
Ejercitación adquisitiva	
Repetición	
Acumulación	
Suficiencia	
Atención	
Motivación	
Autonomía	
Dirección	
Acomodación de las formas	

(1) El sentido del párrafo pide un epigrafe; pero el texto original carece de él.

LEYES	RELATIVAS
Sociabilidad	á la organización.
Desenvolvimiento	
Simultaneidad	
Suficiencia	al horario.
Intermitencia	
Continuidad	
Bienestar	á la disciplina.
Autonomía	
Dirección	
Motivación	

De lo expuesto en este capítulo se deduce que no son aplicables todas las leyes á todo, sino que corresponde cierto número de ellas á cada aspecto de la vida escolar. Esa correspondencia y este número son, como se habrá notado, determinados por la naturaleza; no son creaciones arbitrarias, no son frutos del ingenio, son simplemente relaciones naturales descubiertas por la observación del Universo.

Ya se advierte en el enunciado y ordenación de las conclusiones precedentes que algunas de ellas no pueden llamarse leyes usando esta palabra en su propia significación lógica, y que otras son verdades de conocimiento casi vulgar expresadas con formas de lenguaje algo afectadas; pero, de todas suertes, sería injusticia no aplaudir en esta obra del Dr. Berra una tendencia sistemática que da á la obra descrita carácter científico y no pocas conclusiones pedagógicas dignas de loa y aplauso.

281. **Besalú y Ros,** Francisco Javier

Enseñanza Catequista. Apologías, metodos, leyes y catecismos, recopilados y traducidos para fomentar y generalizar la importantisima enseñanza de la Doctrina cristiana, por D. ——— Presbitero, Licenciado en Sagrada Teologia y Derecho Canónico, Catedratico que fué de Historia Eclesiastica en el Seminario de Ge-

rona, Penitenciario de las Religiosas Comendadoras de Calatrava.=Con licencia del Ordinario.

Madrid. Establecimiento tipografico, á cargo de F. Golmayo.

1863

VIII + 370 + 1 h.—Port.—Confiamos que esta obra será muy útil...—Introducción, I-VIII.—Texto, 1-370.—Indice, 1 h.

16.° m.

Biblioteca Nacional.

Trátase, sin duda alguna, de la mejor obra de este género publicada en castellano, no sólo por los datos curiosísimos que contiene respecto á la materia, sino por la doctrina y el espíritu de todo el libro.

La Enseñanza Cataquística consta de las siguientes partes:

1.ª La traducción del opúsculo de San Agustín titulado *De Catechizandis Rudibus*, en el que el Santo, después de dar una alta idea, excelentes reglas y acabados modelos de esta enseñanza, persigue y rebate hasta lo más escondido del corazón las vanas excusas de los catequistas.

2.ª La traducción del opúsculo del famoso Gersón, titulado *De Parvulis Trahendis ad Christum.*

3.ª La *Carta Instructiva y Apologética* de Antonio Posevino al Canónigo Ivon Tarterio.

4.ª La *Legislación Catequística para la Iglesia Universal.*

5.ª La *Legislación Catequística para la Iglesia de España.*

6.ª *Leyes protectoras de la enseñanza catequística.*

La obra acaba con un curiosísimo catálogo de Catecismos y notas biográficas y críticas de sus autores.

Como se ve por este sencillo extracto del contenido, el libro reseñado es útil para padres, sacerdotes y maestros.

La obra *De Catechizandis Rudibus*, de San Agustín, es muy interesante desde el punto de vista pedagógico, no sólo por la justa y merecida fama del Santo Doctor de la Iglesia que la escribió, sino por el mismo asunto del precioso opúsculo.

Y como, además, este libro es casi desconocido de los que á la obra de la educación se dedican, bueno será dar sucinta noticia de su mérito excepcional y aun transcribir los capítulos de mayor interés pedagógico.

El capítulo I trata del origen del notable opúsculo, y dice así:

CAPÍTULO I.

San Agustin escribió este libro á ruegos del diácono Deogracias.—La amistad, que lo profesaba, y su ardiente celo por la Iglesia le obligaron á escribirlo, para facilitar la enseñanza catequística.

Me has pedido, hermano Deogracias, te escribiera sobre la catequizacion de los ignorantes algo que te pudiera servir de regla. Para esto, dices, que en Cartago, donde eres Diácono, muchas veces te son presentados aquellos que se han de instruir en los principios de la Fe cristiana, porque creen que posees grande habilidad para catequizar, no solo por la ciencia que tienes de la Religion, sino tambien por la suavidad de las palabras; pero que tú casi siempre estás angustiado, sin saber de qué manera se han de intimar oportunamente aquellas doctrinas cuya creencia nos hace cristianos; ni por dónde se ha de empezar la narracion, y hasta dónde se haya de continuar; ni si hemos de añadir alguna exhortacion al final de la narracion, ó declarar los únicos preceptos, con cuya observancia nuestros oyentes aprendan la vida y profesion cristiana. Confiesas, y te quejas, de haberte sucedido muchas veces, que en el discurso largo y sin animacion conoces que te rebajas y causas fastidio, no solo al que directamente instruyes, sino tambien á los demas que han venido á oirte; y movido de esta necesidad, me pides por la caridad que

te debo, te escriba algo sobre el particular, si mis ocupaciones lo permiten.

Impelido, pues, por esta misma caridad y obsequio, que no solo me obligan hácia tí por nuestra amistad, sino tambien por todos conceptos á nuestra Madre la Iglesia, no puedo rehusar, antes bien debo emprender con pronta y religiosa voluntad cualquier cosa, que por la misericordia de Dios me sea dable, para ayudar á aquellos que el mismo Señor me ha señalado por hermanos. Cuanto mas deseo que se distribuyan á todos los tesoros del Señor, tanto mas debo poner de mi parte si conozco que mis hermanos en el ministerio encuentran alguna dificultad en distribuírlos, para que de un modo mas fácil y espedito puedan hacerlo, ya que tanta diligencia y esmero requieren.

La segunda parte del capítulo II es también de interés pedagógico, como puede verse á continuación por el epígrafe y el contenido:

CAPÍTULO II

El catequista debe procurar enseñar sin fastidio y con alegría.

La principal causa de la flojedad de nuestros discursos, cuando instruimos á los ignorantes, consiste en el apetito de conocer cosas nuevas, y en el disgusto de esplicarlas en lenguaje comun. Y en verdad, que se nos oye con mas gusto en aquello, en que nosotros mismos gozamos, y el hilo de nuestro discurso sale mas fácil y es mas gustoso siempre que arranca de nuestro mismo gozo.

Por lo que, no está la dificultad del negocio en determinar por dónde debe empezar y hasta dónde debe continuar la narracion de aquellas cosas que se proponen para creer, ni cómo se ha de variar esta, para que algunas veces sea mas breve y otras mas larga, aunque siempre llena y completa, y cuándo se habrá de usar de la corta ó larga; sino que se busca, cómo se conseguirá que los catequistas trabajen con gusto, y la posible suavidad. La razon de esto es muy clara: porque si Dios ama tanto al que da con alegría los bienes temporales (1), ¿cuánto mas amará al que distribuye gozoso los espirituales? Pero esta alegría, para que no falte en hora oportuna, depende de la misericordia de aquel que manda estas cosas. Por lo tanto, primeramente diremos todo cuanto Dios nos ha dado á conocer, y lo que sobre la narracion tú quieres saber, luego el modo de proponer las doctrinas y exhortar á los catecúmenos, y por fin, cómo se consigue esta alegría en los catequistas.

En los capítulos siguientes da San Agustín reglas sobre los puntos que conviene enseñar á los catecúmenos, y sobre el orden que se ha de seguir en su enseñanza (2), trata de la manera de catequizar á los eruditos, á los que han leído libros buenos, heréticos ó peligrosos (3) y á los gramáticos y á los retoricos (4).

San Agustín recomienda luego la alegría para catequizar, enumera las causas que pueden disgustar al catequista (5) y explica así (6)

Cómo se deben corregir los errores que se hayan podido cometer catequizando y Placer que nos causará haber catequizado de esta manera.

Si preferimos leer ú oir aquellas esplicaciones que se hallan bien preparadas y mejor dichas, y por esto nos molesta el disponer con tiempo lo que nosotros hemos de decir para un resultado incierto; con todo, guardémonos de que nuestro ánimo jamás se aparte de la verdad de las cosas, porque si en algo ofendiéramos á los oyentes con nuestras palabras, fácil seria que de aquí tomasen ocasion de menospreciar las doctrinas aprendidas, por haber hablado con menos estension y propiedad de la que era necesaria, para dar á conocer las cosas completamente.

---

(1) 2.ª Cor., IX, 7.
(2) Capítulos III-VII.
(3) Capítulo VIII.
(4) Capítulo IX.
(5) Capítulo X.
(6) Capítulo XI.

Pero si nuestra flaca razon se apartara sin querer de la verdad de ellas, lo que no es tan fácil que suceda en la catequizacion de los rudos, en la cual se han de seguir los caminos mas seguros; sin embargo, para evitar tambien aquí el que se ofendan los oyentes, hemos de manifestar no haber acontecido otra cosa mas que uno de aquellos medios con que Dios suele probar, si nos corregiremos con gustosa sumision, para que no nos precipitemos en mayor error, defendiendo el que ya hemos cometido. Cuando nadie nos avisa de él, y ha pasado completamente desapercibido á nosotros y á los oyentes, ninguna pena nos ha de causar si lo evitamos en adelante. Muchas veces, reflexionando nosotros á solas lo que hemos dicho, encontramos algo reprensible, é ignoramos cómo lo habrán recibido los oyentes, sintiendo mucho mas que hayan recibido con gusto lo que era falso, porque se lo deciamos con ferviente caridad. En este caso, así como nos reprendemos de la equivocacion en silencio, debemos procurar con oportunidad que se corrijan tambien los demas de la falsedad en que han caido, no por la palabra de Dios, sino únicamente por las nuestras. Pero si algunos murmuradores y calumniadores, que Dios detesta, ciegos por una envidia insensata, se alegrasen de que hubiésemos errado, sírvanos únicamente para ejercitar la paciencia con la misericordia, porque tambien la paciencia de Dios los llama á ellos á la penitencia (1).

¿Hay por ventura cosa mas detestable y que mas merezca todo el rigor de Dios en aquel dia de ira y manifestacion de sus justos juicios (2), que el alegrarse del mal de otro, únicamente por asemejarse é imitar al diablo? Acontece tambien á veces, que aunque se enseñen las cosas con rectitud y verdad, ofenden y perturban á los oyentes, ó porque no las entendieron bien, ó porque la verdad contraria á la preocupacion y hábito de sus inveterados errores les parece áspera por su novedad. Si conociéramos esta perturbacion de los oyentes, y creyéramos que se puede curar, hemos de procurarlo sin perder tiempo con abundancia de autoridades y razones; mas cuando esta perturbacion es solo interior y oculta, en este caso hemos de pedir únicamente de Dios la medicina. Pero si esta perturbacion se manifestase y resistiera la curacion, nos debemos consolar entonces con aquel ejemplo del Señor, que habiéndose ofendido los hombres de sus palabras, y dejándole por encontrarlas duras, dijo á aquellos que se quedaban: ¿Quereis, por ventura vosotros iros tambien? (1). Debemos, pues, tener siempre muy fijo y presente en el alma, que Jerusalen, (la Iglesia) cautiva por la Babilonia de este siglo, en el decurso de los tiempos será libertada, y que ninguno de los suyos perecerá, porque si algunos perecen no serán de los suyos: «pues está seguro el fundamento puesto por Dios con esta señal: El Señor conoce los que son suyos, y se apartarán de la iniquidad todos los que invocaren el nombre del Señor (2).» Con estos pensamientos, é invocando á Dios para que venga á nuestro corazon, no temeremos los frutos inciertos de nuestras pláticas por los inciertos afectos de los oyentes; antes bien, nos deleitará el padecer molestias por practicar una obra de misericordia, si no buscamos en ella nuestra gloria. La obra es verdaderamente buena, siempre que la caridad prueba la intencion del que obra, y volviendo esta intencion á la caridad, descansa en ella como en su propio lugar. El deleite que nos causa leer ú oir una composicion mas elocuente, y que querríamos preferir al discurso que habiamos de hacer nosotros, lo que es la causa de que hablemos con desgana y con tédio, este deleite se aumentará y nos dejará muy satisfechos despues del trabajo; así como tambien será mayor la confianza con que pediremos á Dios que nos hable del modo que deseamos, si llevamos con alegría que el Señor hable por

(1) Rom., II, 4.
(2) Rom., II, 5.

(1) Joan., VI, 68.
(2) 2.ª Tim., II, 19.

nosotros del modo que podemos: así se verifica, que «todas las cosas ceden en bien de los que aman á Dios (1).»

En los capítulos XII-XIV expone San Agustín varias causas de tedio en las catequesis.

El capítulo XV por el objeto, valor de la doctrina, sobriedad de la exposición y, sobre todo, por la época en que se escribió, representa una iluminación pedagógica del «más sabio de los santos y del más santo de los sabios», y por este motivo se reproduce á continuación

CAPÍTULO XV.

La enseñanza catequística debe atemperarse á la diversidad de los catecúmenos.

Tal vez ahora ya me pides como una deuda lo que no te debía antes de prometerlo, á saber, que no desdeñe componer y enviaros para vuestra direccion alguna plática modelo. Antes de hacer esto, quiero que consideres, que una es la intencion del que dicta, previendo que tendrá lectores, y otra del que habla, mirando presentes á los que le oyen, y aun en este mismo caso, es muy diferente exhortar á uno en secreto, donde nadie hay que pueda juzgarnos, de enseñar en público rodeado de oyentes que opinan de diversos modos: tampoco es lo mismo enseñar á uno solo, estando los demas como jueces y testigos de lo que oyen y saben, que cuando todos en comun están en espectacion de lo que les vamos á decir: y por último, va gran diferencia de enseñar en una conversacion privada, en la que se habla familiarmente, á enseñar desde el púlpito al pueblo, que observa callando al ministro que va á hablar. Y aun cuando hablamos así, importa mucho conocer, si los oyentes son pocos ó muchos, instruidos ó ignorantes, ó mezclados unos con otros, bien educados ó rústicos, ó ambas clases en un mismo tiempo, ó si es el pueblo, compuesto de toda clase de hombres. Es imposible que estas diferencias no hagan diversas impresiones al que ha de hablar y enseñar, y que la plática no represente de algun modo los afectos del corazon de quien la pronuncia: pues aun los mismos oyentes se afectan por su diversidad, y se causan mútuamente afecciones distintas con su presencia. Mas porque ahora tratamos de instruir á los rudos, te aseguro de mi mismo que esperimento movimientos muy diversos, cuando veo delante de mí para que lo catequice á un erudito, á un ignorante, á un ciudadano, á un peregrino, á un rico, á un pobre, á un particular, á un condecorado, á un constituido en alguna dignidad, á un hombre de esta ó de aquella nacion, de esta ó de aquella edad ó sexo, que viene de esta ó de aquella otra secta, de este ó de aquel error vulgar, y segun la diversidad de estas mis afecciones empieza, sigue y acaba mi discurso. Porque se deba una misma caridad á todos, no se ha de aplicar á todos en una misma medida: pues la misma caridad hace nacer á unos, enferma con otros, procura edificar á aquellos, teme ofender á estos, se humilla con unos, se exalta con otros, es blanda con aquellos, severa con estos, de nadie enemiga, para todos madre. El que no ha esperimentado con la misma caridad lo que digo, nos reputa felices, viendo, que por esta habilidad y talento que se nos ha dado, se logra el gusto de hacernos célebres en boca de la muchedumbre, pero «Dios en cuya presencia entra el gemido de los aprisionados (1) vea nuestra humildad y nuestro trabajo, y perdone todos nuestros pecados (2).» Por lo tanto, si te ha gustado algo en nosotros, para poder escuchar con gusto algunas observaciones nuestras sobre tu enseñanza de la Doctrina, mejor lo aprenderías, viendo y oyéndonos, cuando hacemos estas cosas, que leyéndolas cuando las hemos dictado.

Los capítulos siguientes hasta el final, que es el XXVII, contienen algunas ob-

(1) Rom., VIII, 28.

(1) Psalm., LXXVIII, 11.
(2) Psalm., XXIV, 19.

servaciones de carácter pedagógico, pero son más bien modelos de lecciones catequísticas propuestas por el mismo San Agustín.

La obra reseñada en este artículo bibliográfico contiene, además del opúsculo de San Agustín *De Catechizandis Rudibus*, otro opúsculo no menos interesante desde el punto de vista pedagógico: *De Parvulis Trahendis ad Christum*, y como todas sus «consideraciones», cuál más, cuál menos, son dignas de meditación y estudio para cuantas personas ejerzan funciones de educadores, es conveniente contribuir á propagarle reproduciéndole íntegramente á continuación.

Abonan la transcripción completa de este opúsculo su corta extensión y el ser casi desconocido de padres y maestros y la circunstancia de que no se haya hecho de este precioso tratado del ilustre Gersón una edición aparte.

El opúsculo á que estas líneas se refieren dice así:

DE PARVULIS TRAHENDIS AD CHRISTUM

INTRODUCCION.

Jesucristo mismo se ocupaba en catequizar á los niños, y reprendia á aquellos que los alejaban de él. Los que en nuestros tiempos apartan á los niños de Jesucristo, merecerian dura reprension; pero nosotros los trataremos con aquella amorosa caridad, que atrae á todos, y nos conduce á Jesucristo. Plan de este *tratado*, y fin con que lo escribimos.

«Dejad que los niños se acerquen á mí, y guardaos de impedírselo: pues de ellos es el reino de los cielos (1):» esto decia Jesucristo, nuestro maestro y legislador supremo, cuando personalmente iba dando la instruccion suficiente, no solo con su Doctrina, si que tambien con sus obras y ejemplos para dirigir la conducta de todos los que pertenecen á la Iglesia católica, cualquiera que sea su estado y gerarquía: esto es tambien lo que enseña la fe verdadera. Mas como los niños y los jóvenes constituyen una parte no despreciable de la Iglesia, no quiso este divino Maestro dejarlos seguir el curso de su naciente vida sin las oportunas y necesarias instrucciones; sino que en presencia de algunos de ellos, en quienes estaba representada la niñez de aquel tiempo y de todas las futuras generaciones, reprimió el celo poco caritativo, la grosera ignorancia y la desmedida y soberbia presuncion de aquellos que impedian, que se le acercasen los niños, intimidando á los que venian á presentárselos, á los cuales reconvino Jesus con estas palabras: «dejad que los niños se acerquen á mí.» Y como si se le hubiese pedido la razon de su proceder, dió inmediatamente la que sigue, que es la mas sublime y divina, diciendo: «porque de ellos es el reino de los cielos.» Así lo consigna igualmente san Márcos, cuyo testo dice: «los discípulos intimidaban á los que presentaban á los niños, lo cual visto por el Salvador, se mostró indignado, y les dijo: «dejad que los niños vengan á mí, y no querais impedírselo.» Y sigue el Evangelista diciendo: «que abrazándolos é imponiéndoles la manos, los colmaba de sus bendiciones (1).»

Si esponemos estas divinas palabras segun toda la fuerza de su significacion, nos darán abundante materia para redarguir dura y victoriosamente á todos los que ponen obstáculos á la salvacion de los niños, impidiéndoles que se acerquen á Jesucristo. Verdaderamente serian dignos de semejante trato, los que tan enemigos se muestran asi de los niños; pero, lejos siempre de nosotros todo soberbio y provocativo desden, y sobre todo debiendo hablar de los niños, nos ha de servir constantemente de norma su candorosa sencillez, evitando en esta mas que en cualquier otra materia todo espíritu de oposicion y de resentimiento. Atendamos mas bien á aquella reprension tan dulce que usó Jesucristo con sus discípulos, no obstante haberle indignado su conducta, cuando dijo: «dejad que los niños se acerquen á mí.» Procuremos finalmente, suavizar todas nuestras

(1) Mat., XIX, 14.

(1) Marc., X, 13, 14 y 16.

esplicaciones en favor de los niños, sin detenernos á depurar con esceso las palabras comunes y propias de la gente sencilla; antes bien balbucearemos, si es necesario, como lo hacen las madres y las nodrizas, que hablan á sus niños con medias palabras al tiempo mismo que cubren de besos aquellos infantiles labios. Con tal que logremos hacer entender lo que intentamos decir, esto nos basta, no solo para animar y enseñar á los niños que vengan á Jesucristo, sino tambien para remover los obstáculos de los caminos que los conducen á él, mas bien que redarguir á nadie con acritud y satírico discurso.

Por fin, para mayor órden y claridad, dividiremos nuestro opúsculo en pocas consideraciones, en las *cuatro* siguientes: En la *primera* consideracion nos ocuparemos de la necesidad que tienen los niños de acercarse á Jesucristo, y de las grandes ventajas que de ello reporta la Iglesia; en la *segunda* daremos á conocer, quiénes son los que escandalizan á los niños, impidiéndoles por todos los medios que pueden, el que se acerquen á Jesucristo; en la *tercera* probaremos cuán laudable es el celo de aquellos que se ocupan en dirigir á los niños por el camino que conduce á Jesucristo; la *cuarta* será una apología que constituirá el apoyo de mi defensa, al mismo tiempo que tendré el honor, aunque indigno, de exhortar á los niños á que se acerquen á Jesucristo. No obstante mi cuidado y mi buen celo, todo lo someto gustoso á la benévola autoridad de mi superior, y no antepongo mi propio parecer al juicio de mis amigos, hombres muy espirituales, para que con esta humildad se temple este mismo celo, y para que no caiga en ningun error, corriendo precipitado. Y cuando el juicio de estos hombres fuere favorable á mis trabajos, poco me importará entonces, cuanto digan de mí los hombres carnales, malévolos y de cortos alcances, estando profundamente convencido de lo que dice san Gerónimo en conformidad con el Apóstol: «que la infamia y la buena fama son caminos que nos conducen á Jesucristo (1).»

(1) II. Cor., VI, 8.

CONSIDERACION PRIMERA.

Utilidad y necesidad de catequizar á los niños.

El hombre debe entregarse á la práctica de la virtud, luego que se siente movido de la divina gracia, si despues no se quiere ver abandonado de Dios. Es tanta la fuerza de las costumbres que se adquieren en la niñez, que difícilmente se borran jamás. Nos hemos de dedicar á Dios desde la niñez, porque nada bueno puede esperarse para la ancianidad de jóvenes irreligiosos. En nuestros tiempos se aplauden los vicios de la juventud, que es lo mas opuesto á la buena educacion. Los niños virtuosos son muy aptos para aprender los principios de la sabiduría y para reformar las costumbres. En las escuelas es donde se les puede catequizar con mas facilidad y con mayores ventajas.

«Muy útil es al hombre el que se acostumbre á llevar el yugo desde su juventud, (1)» esto es, aquel yugo que el mismo Jesucristo nos asegura, «que es suave y su carga ligera. (2)» La verdad de esta sentencia se apoya principalmente en el aumento de la divina gracia, que Dios da con tanta mayor abundancia, cuanta es mayor la espontaneidad y la perseverancia con que los hombres se preparan á recibirla: de modo, que el alma que se halla mas favorecida con este don celestial, se encuentra tambien mas dotada de fuerza, de vigor, de constancia y de robustez. Muchas veces por altos juicios de Dios sucede tambien en el mundo, que aquellos que se olvidan ó rechazan la gracia con la que el Señor les brindaba, abusando en el ímpetu de su primera edad de los dones de Dios y de los talentos del gran padre de familia, sucede, digo, que cuando despues vuelven sus ojos á ella, esta á su vez se aleja de ellos. Y sin la gracia de Dios, ¿quién se salvará? ¿quién ni siquiera podrá subsistir? ¿quién no caerá en un precipicio seguro y en un daño inevitable? Si tú en la niñez, cuando todavia no has ofendido á Dios, ni te has encorvado con el peso de tus pecados, ya dices, que no quieres adelantar en la virtud, ¿qué sucederia si llegares á ser enemigo de Dios por la culpa, si el enorme peso de tus pecados inclinara y oprimiese tu frente car-

(1) Treni Jerem., III, 27.
(2) Mat.; XI, 30.

gada de años? Por fin, ¿quién ignora que las primicias de nuestra edad florida son mas apetecidas, así como se compran mas caros los primeros frutos de los árboles, de las viñas y de las demas plantas? de lo que podemos fácilmente inferir, que los obsequios de los niños son mas agradables al Señor que los de los ancianos decrépitos, cuando ya se ven abandonados de los vicios, en lugar de haber ellos abandonado primero á estos. Hé aquí la razon que hacia esclamar á un esclarecido Poeta: «los dias mas felices de la vida son los primeros que abandonan al miserable mortal.»

Por esto, mas acertado es sacrificar á Dios lo mejor de nuestra vida, cual es la juventud, que reservarle las miserias de una vejez triste y amortiguada, mayormente cuando sabemos bien «que las alabanzas al Señor salen perfectas de la boca de los niños, aun de aquellos que maman (1)». Ademas, si se atiende á la fuerza del hábito, que Aristóteles llamó «una segunda naturaleza,» es evidente, que nada hay mas pesado, mas amargo y mas detestable, que una mala costumbre, asi como tampoco hay cosa mas suave, mas dulce y mas divina que el hábito de obrar el bien. Por esto los filósofos y los poetas convienen en un todo con los teólogos, que es de sumo interés el que los jóvenes se acostumbren desde sus primeros años á obrar de este ó del otro modo: pues Virgilio esperaba mucho de los que se acostumbraban á obrar el bien desde la niñez, y Ciceron prescribe que se elija para ellos aquella forma de vivir, que la práctica ha enseñado ser la mejor, para que con la costumbre se les haga mas agradable; Nason y Flaco dicen: «teme hacer una vez el mal para no *familiarizarte con él.*» «El que adiestra un caballo de tierna cerviz, dice otro, conseguirá fácilmente hacerle dócil, para seguir el camino por donde lo dirige su ginete, como el cachorro de caza sale á recorrer los bosques, luego de haberle sus amos enseñado á ladrar á las pieles de ciervo, que suelen los cazadores colgar en el patio de su casa; así tambien ahora que eres niño, fija estas palabras en tu inocente corazon, apréstate desde luego á cosas mejores, pues que una vez bañada de precioso licor una vasija tierna conservará por mucho tiempo su buen olor primitivo.»

Finalmente, si las leyes injustas y las sacrílegas supersticiones manifiestan la fuerza grande de una mala costumbre, como observa Averroes, esto mismo hacen las costumbres viciosas en nosotros, segun se lamenta san Agustin y otros muchos; y entonces, ¿quién dudará, que el acostumbrarse á la verdadera Religion y á la pureza de vida, tiene una fuerza irresistible, mayormente si á esto se junta el poderoso auxilio de la divina gracia, que como digimos, viene siempre suficiente en ayuda de la naturaleza? Por esto mi espíritu jamás ha podido oir sin horrorizarse aquel verso el mas perjudicial para la débil juventud: «semejante á los ángeles en su juventud, imitó á satanás en la vejez.» No sé ciertamente, lo que podrá esperarse de la vejez de un jóven perverso que con el trascurso de los años progresará en la carrera del crímen, impulsado de sus malas inclinaciones, cuando tanto se debe temer de un jóven, que desgraciadamente se pervierte, aun despues de haber pasado sus primeros años en la inocencia, y haber resistido constantemente al impulso pertinaz de los vicios.

Pero el vulgo equivocadamente reputa por blasfemo este proverbio del poeta aludido, como suele hacerlo en otras muchas cosas: ¿y por qué? para patrocinar seguramente á sus hijos perdidos y degradados, cuyo número por desgracia es incomparablemente mayor, y esto no tanto para corregirlos en el estravío de sus caminos, cuanto para librarlos de las burlas de sus compañeros, timoratos y bien educados, los cuales desgraciadamente son muy escasos, y para quienes la misma deformidad del mal es otro de los medios que tienen para resistir á las fatales predisposiciones que nos impulsan al vicio. Pero ¡ay! ¡cuán diferentemente sucede ahora! En nuestros tiempos se alaba en la niñez y mas en la juventud la desvergüenza, la des-

(1) Psalm., VIII, 3.

envoltura, la deshonestidad, la costumbre de blasfemar y proferir palabras obscenas, las miradas descompuestas y los ademanes disolutos: y en verdad, que las innumerables calamidades que todos los días afligen al Cristianismo, prueban demasiado claro, qué clase de hombres y de ancianos se pueden esperar de estos niños y jóvenes tan corrompidos.

No se equivocaba, por cierto, antes bien juzgaba con profundo y exacto criterio, quien afirmó, que si se buscaba de veras la reforma de las costumbres de los eclesiásticos, se debía empezar por educar bien á los niños: porque estando su corazon menos inficionado y menos corrompido se halla por lo mismo mejor dispuesto á recibir las doctrinas mas saludables, aunque tal vez no aprovechan como seria de desear. Esto mismo habia tambien observado Aristóteles, cuando decia, que los niños son poco aptos para aprender la ciencia moral, sin que por esto intentase negar, que les es muy útil enseñársela, aunque ellos sean perezosos en aprenderla, á no ser que queramos decir, que Aristóteles se ponia en contradiccion consigo mismo, al admitir con todos los hombres observadores, que los niños son muy aptos para recibir los principios de los buenos estudios, cuando todavia no se han dejado seducir por las falsas preocupaciones, cuando aun no se han arraigado en su corazon las perversas costumbres, cuando todavia son vasijas nuevas propias para los mejores licores, cuando aun son tiernas plantas, que se dejan suavemente llevar á donde las inclina la mano diestra del jardinero.

Todas estas cosas estan muy lejos de verificarse en los ancianos cargados de dias malos, los cuales antes se dejarian matar que corregir en sus inveteradas y malas costumbres. «Si puede, dice Jeremias, el etiope mudar su piel y el leopardo sus colores, tambien podreis vosotros obrar el bien, aun despues de haber aprendido el mal (1).» Por consiguiente, si hemos de emprender la reforma tan necesaria de las costumbres de los cristianos, comenzando por la buena educacion de los niños, ¿dónde, pregunto yo, se practicará esta santa obra con mejores resultados, que en esta tan célebre ciudad de París? En efecto, en ella se hallan estudiando jóvenes que al concluir su carrera se dispersarán por todos los reinos católicos, donde podrán ellos tambien á su vez ser escelentes maestros y directores de otros, especialmente de sus domésticos y de toda su familia. De esta consideracion se sigue, que los mayores enemigos de la Iglesia, los que mas trabajan para destruirla, preparándolo todo para el reinado del Anticristo, son indudablemente todos aquellos, que no solo con hechos, sino tambien con palabras proferidas ya en secreto ya en público resisten á la voz augusta de Jesucristo, que nos dice: «dejad que los niños se acerquen á mí.»

(1) Jerem., XIII, 23.

CONSIDERACION SEGUNDA.

Crimen de los hombres que apartan á los niños de Jesucristo.

Jesucristo amenaza terriblemente á los que apartan á los niños, á quienes él tanto quiere. Medios de que se valen sus enemigos para apartarlos de él. Los niños tienen muchos y crueles enemigos que los escandalizan. Los hombres que apartan á los niños de Jesucristo, son peores que el demonio. Algunas veces los niños reciben desgraciadamente el escándalo de sus mismos superiores. Medios indirectos, con los cuales algunos hombres malos apartan á los niños de Jesucristo. Viles pasiones que los mueven á impedirles el que vengan á Cristo.

«El que escandalizare á uno de estos pe»queñuelos que creen en mí, mejor le fuera, »que atándole al cuello una piedra de molino, »fuese sumergido en lo profundo del mar (1).» Así se espresa Cristo, y no es permitido dudar de la terrible verdad de sus palabras; ni tampoco las que acabamos de citar se pueden tomar en un sentido puramente místico, entendiéndolas de los pequeñuelos en espíritu, cuando mejor se pueden interpretar literalmente de los pequeños en edad. A es-

(1) Mat., XVIII, 6.

tos sin duda se refiere Jesucristo primero y principalmente, por ser muchísimo mas peligroso el escandalizarlos á ellos que á los demas creyentes, porque como asegura Horacio: «todos los jóvenes se doblegan á los »vicios como la cera, y una vez corrompi»dos, es muy dificil enderezarlos á los cami»nos y regiones de la virtud.» Por esto, deseando el satírico preservarlos de los escándalos dijo: «al niño se le debe gran reveren»cia, absteniéndonos siempre especialmente »delante de ellos de toda accion lasciva, mala »ó deshonesta, para no ofender su inocencia.» A esto mismo se refieren las antes citadas palabras de Cristo: «dejad que los niños »vengan á mí,» porque todo el que escandaliza á los niños, impide que se le acerquen. Finalmente, las dos veces que mandó esto, casi siempre alega el mismo motivo, esto es, la escelencia de los niños: pues dice en la primera, que «de ellos es el reino de los cielos»; y en la segunda, que «sus ángeles están incesantemente mirando la cara de su Padre, que está en los cielos. (1)»

Falta ahora enumerar las maneras que hay de escandalizar á los niños. Primeramente, el escándalo es una palabra ó una accion menos recta, que da ocasion de pecar á los demas, de donde se sigue, que el que hace caer en pecado á los niños que van á Cristo por el camino de las buenas costumbres, los escandaliza. Esto puede verificarse de dos maneras, por obra y por palabras, y en ambos casos directa ó indirectamente. Aquel escandaliza indirectamente, que no impide el escándalo, cuando con su autoridad ó cargo podia y debia impedirlo, como se hace responsable al marinero que por su culpa dejó naufragar la embarcacion que dirigia; y tambien falta en esto, cuando queriendo impedir los escándalos, se deja arredrar por las calumnias públicas, por las murmuraciones ocultas, por los daños que teme, y por otras mil maquinaciones del diablo. Este doble escándalo parece que dieron los Discípulos, cuando impedian que los niños se acercasen á Cristo, y amenazaban á aquellos que los presentaban; pero la justa indignacion que esperimentó Jesus, quien al verlos hacer esto lo llevó muy á mal, como nos dice el evangelista san Márcos (1), es una prueba manifiesta, de que en esto obraron, no segun la prudencia, sino muy irracionalmente. ¿Acaso tendrás esta conducta por poco indigna, cuando ella pudo turbar aparentemente la mansedumbre inmensa de Jesus, cuando pudo casi enturbiar, si hubiera sido posible, la clara fuente de la misma bondad? No recuerdo haber leido en parte alguna, que se indignase contra ninguna otra accion aquel buen Jesus, que sufria con mansedumbre las maldades de los publicanos y pecadores, al mismo tiempo que contra él se indignaba la falsa justicia de los fariseos, que en son de queja decian: «¿cómo es que vuestro Maestro come con los publicanos y pecadores? (2)»

Evitemos cuidadosamente ambos escándalos, hermanos, á fin de que la indignacion de Cristo no caiga sobre nosotros: porque si la indignacion del Rey acarrea la muerte, ¿cuánto mas temible será la justa ira de todo un Dios? Mas los escándalos de palabra y de obra que publica y directamente se dan á los jóvenes, todos los conocen muy bien; pues hay hombres, que cuando han obrado mal (3), no solo se glorían y se alaban de las mayores maldades; si que tambien reunen con diabólica malicia todos cuantos compañeros pueden de sus crímenes, como si debieran únicamente trabajar para no perecer solos, ó para no ser echados á los infiernos sino muy acompañados. El pueblo romano sufrió á un hombre de estas perversas intenciones en Catilina, y la Iglesia actualmente sufre á otros muchos mas perversos que aquel, «á quienes ha obcecado su malicia» (4) para apartarse de la fe, y para que entregados en un sentido réprobo cometan aquellos delitos que ya muy de antemano habia indicado el Apóstol, escribiendo á los romanos (5): y lo que apenas

(1) Mat.. XVIII, 10.

(1) Márc., X, 14.
(2) Mat., IX. 11.
(3) Prov., II, 14.
(4) Sabid., II, 21.
(5) Rom., II.

nadie podrá creer, se entregan á crimenes mucho mas graves y dignos de abominacion.

No se contentan con envolver en su tan merecida como segura condenacion á los estraños y á los ancianos, no perdonan á vínculo alguno de parentesco, ni á la edad de la inocencia y pureza angelical, ni á criatura alguna la mas santa, sino que todo lo manchan, todo lo corrompen con su detestable vida. ¡Tan grande es, pues, el desenfreno de sus desordenados apetitos, y tanto confunde lo lícito con lo ilícito aquel su ardiente y concentrado frenesí por los vicios! Este es aquel triste estado, que Orígenes pintó exactamente, diciendo: «que entre el demonio y un hombre que se deja llevar de las pasiones, no habia mas diferencia, sino que este se aventaja á aquel, para quien es sola pena esta frenética agitacion, mientras que ella se imputa al hombre por una culpa muy detestable. ¿Y nos admiraremos, pues, de que en nuestros tiempos mas que en otros, «los pensamientos y los afectos del hombre sean propensos al mal desde la niñez (1),» cuando los párvulos maleados por la original corrupcion de la naturaleza maman como la leche, si me es lícito hablar así, la lepra personal de los pecados?

Añádese á esto, que muchos padres y maestros, ó no tienen cuidado alguno, ó lo último que piensan es en vigilar las costumbres y la educacion cristiana de sus niños: por consiguiente, ¿qué tiene de estraño que estos caigan con tanta facilidad, cuando se los deja abandonados sin guia en el tenebroso y resbaladizo camino por donde los empuja el ángel malo del Señor? Y ¡ojalá! que solamente los dejaran abandonados, y que no les presentaran con sus obras y con sus palabras ejemplos tan detestables y espectáculos tan repugnantes con las pinturas deshonestas y los escritos lascivos, en vista de los cuales ¿pueden menos de dejarse arrastrar al mal aquellos desgraciados inocentes? ¿Y no nos asegura el Satírico, «que los ejemplos domésticos nos corrompen tanto mas fácil y prontamente, cuanto nos son mas respetables las personas que nos los dan?» Ademas, ¿qué hará el hijo, sino lo que viere que practica su padre? Aplicándose á esto aquel sentencioso verso de la Egloga: «sigue al padre su descendencia;» se deja conocer, que á muchos les es casi imposible hallar medio de corregirse, pues como dice Séneca: «los que antes eran vicios, pasan á ser ya costumbres.» ¿No os parecen acaso estos escándalos los mas á propósito para precipitar á los jóvenes en el camino de su perdicion? Y ¡ay! de estos infelices que escandalizan públicamente, no ya á uno, sino á muchos pequeñuelos de Cristo, impidiéndoles que se le acerquen.

No resolveré ahora, si son peores estos, que los que escandalizan oculta y secretamente á los rectos de corazon, pues son tambien muy injustos, como hemos dicho, los que ponen el escándalo, no inmediato y manifiesto ante los piés de los pequeñuelos, sino como de lado; poniendo asechanzas á sus guias y maestros, á quienes ridiculizan, infaman y calumnian, diciendo: que no les enseñan la Doctrina por devocion y religiosa piedad, sino por curiosidad, hipocresía ó por alguna otra apariencia: hé aquí una astucia de zorra, mejor dicho del diablo, que acechando por el flanco, muerde como la serpiente, y no deja que los párvulos vengan á Cristo: mal, que es tanto mas irremediable que el primero, cuanto es mas difícil librarse del enemigo oculto que del manifiesto. A semejantes escandalosos deberia haber refrenado aquel precepto del Sábio (1): «guárdate de impedir el obrar bien, pues asi lo debes tú practicar siempre que puedas.» «¡Oh quién nos cogiera estas zorras pequeñas que destruyen las viñas (2)» y pisotean el floreciente jardin de la Iglesia, pues entran y trepan las sendas mas ocultas, y nunca las podrán hallar sino siguiendo sus pisadas. ¿Y qué pisadas son estas? Ciertamente no son otras que la destruccion de todas las flores mas bellas, y el arrancar las plantas mas saludables, operaciones difíciles que raras veces practica el jardinero, temeroso de hacerse culpable.

(1) Gen., VIII, 21.

(1) Prov., III, 27.
(2) Cant., II, 15.

Pero ¿por qué desgracia los hombres se transforman en zorras, y con qué gusto, mejor diré, por qué malignidad causan estos daños? De algunos se responde, que tal vez teman ponerse en descubierto; de otros, que los atormenta una envidia devoradora, cuando ven que otros cumplen lo que ellos descuidan; que á estos los agitá el desprecio que hacen de la fé y de la Religion, ante los cuales la piedad es reputada por una necia y despreciable locura; y finalmente, que aquellos otros que se ven libres de estas fatales pasiones, se dejan oprimir, y despues de debilitados les atormenta la tibieza en la piedad, lo que provoca á nausea á Dios mismo. ¡Ay, ¡ay del mundo por estos escándalos! mas les valiera á sus autores el morirse, que el escandalizar y perder á tantos, ya pública ya privadamente, sobre todo cuando impiden que los párvulos vengan á Cristo.

CONSIDERACION TERCERA.

Mérito grande de los que se ocupan en encaminar los niños á Jesucristo.

Celo con que todos debemos procurar la salvacion de los hombres, especialmente de los niños. Muchas y poderosas razones que han de aumentar nuestro celo en catequizar á los niños. Cuatro medios de encaminar rectamente los niños á Jesucristo. Ni los niños, ni nadie adelantaria mucho hácia Cristo, sin una confesion buena y frecuente. La buena confesion nos acarrea cuatro grandes ventajas. Los niños son tambien capaces de conseguir las mencionadas ventajas, por mas que algunos juzguen mal de sus confesiones. El recuerdo de los pecados perdonados nos debe enfervorizar para el ministerio catequístico. Exhortacion á los directores de las escuelas, para que encaminen los niños á Jesucristo. Se les anima á corregir á los malos, que nunca faltan, sin dejarse arredrar por las quejas, ni por los obstáculos.

«El que procurare apartar al pecador de su errado camino librará su propia alma de la muerte, y hará que se olvide la multitud de sus pecados (1).» Esponiendo san Gregorio este pasaje, pudo muy bien decirnos: «que no hay sacrificio mas agradable al Señor que el celo por la salvacion de las almas.» Porque si los hombres procuran con tan solícito cuidado, con tantos desvelos é incesantes trabajos salvar las cosas vanas y perecederas por entre los peligros de la vida; si se afanan por amontonar aquellas fantásticas riquezas de la tierra, que el Apóstol (1) reputa por estiércol, y por esto vemos que semejantes hombres son aplaudidos por aprovechados y diligentes para sí mismos, y por obsequiosos y útiles al Estado; considerad, os ruego, cuán reprensible será la pereza y el descuido con que los cristianos miran la eterna salvacion de las almas, y lo que aun es peor, aquella horrorosa perversidad con que algunos calumnian é impiden por todos los caminos ya manifiestos ya ocultos, á aquellos ministros celosos que no se cansan de encaminar á Cristo á los niños, salvándoles de la general perdicion. Si todo hombre saca oportuna é importunamente aun en los mismos dias festivos y solemnes, á su buey ó á su asno del barranco ó del fango en que habia caido, y esto sin que nadie intente prohibírselo, ¿qué motivo habrá para motejar de importunos y de necios á aquellos hombres que con incesantes desvelos, y que en cualquier ocasion, procuran encaminar á Cristo las almas, que están presas en el mas profundo lodo, estenuadas de los vicios, cargadas de pecados, y rendidas por la mayor mendicidad de la ignorancia, y en la cárcel mas dura del vicio? Por esto amonestaba Salomon: «harás inmediatamente todo lo que pueden tus manos,» (2) y añadia: «siembra por la mañana tu semilla, ni se levante tu mano del trabajo por la tarde, porque ignoras si fructificará mas esto ó aquello, ó si ambas cosas juntas, lo que seria mejor.» (3)

Los amantes del mundo, cuando están gozando de sus criminales amores, desprecian cualquier aviso que les den los hombres juiciosos; ¿y temblará el fino amante de Jesucristo á la mas insignificante espresion de una voz cualquiera que le insulta, aunque sea mas débil que el ruido de una caña que se mueve lijeramente?

(1) Jacob., v, 20.

(1) Filip, III, 3.
(2) Eccle., IX, 10.
(3) Eccle., XVI, 6.

Vemos que los niños, moradas espirituales de Dios, templos y sagrarios vivos del Espíritu-Santo, la ciudad de los santos y el reino celestial sobre la tierra, va desapareciendo de muchas partes, destruido por las llamas devoradoras é infernales de todos los vicios: y ¿no nos hará temblar el dar pábulo á este incendio con nuestra apatía?

Ademas, los pregoneros de la fama ¿no ensalzarian hasta las estrellas al médico, que sin querer la paga, se dedicase á curar á los enfermos, al abogado, que sin honorarios defendiese las causas, y á un artista cualquiera que emplease los recursos de su profesión para con aquellos que en nada lo retribuyen? Y en vista de esto, ¿cuál será, no digo la justicia, sino la necedad de aquellos cristianos que calumnian, retraen é impiden al médico celoso de las almas, al abogado y al artífice de su salvacion?

Todos los dias vemos que se incita á los niños uno por uno al mal con toda clase de provocativas palabras, sin que nadie lo contradiga, ni haya quien les pondere las virtudes, con las cuales podrian con facilidad escitarse á la práctica del bien.

Finalmente, los niños atormentados por la crueldad de un hambre espiritual, piden pan y no habrá quien se lo corte; y no faltarán muchos que antes bien se opongan á los que desean cortárselo. Ciertamente no era esto lo que enseñaba Jesucristo, no era esta su conducta, cuando en el ministerio de atraer á las almas se comparó á la gallina, que, como dice san Agustin, «es el animal que más enferma por amor á sus hijos, pues por ellos deja caer sus alas, se encrespan sus plumas, se enronquece en voz lastimera, se olvida de comer y defiende sus polluelos, con un denuedo tan superior á sus fuerzas, que parece increible.»

¿Y nosotros, que pretendemos llamarnos imitadores de Cristo, descuidaremos el encaminar á los niños hácia este divino Señor, aguardando en vano, que venga un tiempo mas propio para catequizarlos, ínterin dejamos pasar los meses sin hacer nada? No lo permita Dios.

Muchas son las maneras de volver á colocar á los niños en el camino que los conduce á Cristo; pero las principales son: 1.° la predicacion pública; 2.° la exhortacion secreta; 3.° la enseñanza de la escuela; 4.° la confesion sacramental, y esta es la mas propia de la Religion cristiana. Piense cada uno como quiera, que yo en mi sencillez, creo que una confesión bien hecha, es el medio mas eficaz de dirigir los niños á Cristo, porque por ella se descubren las mas íntimas enfermedades de los pecados, siempre que un confesor adornado de la ciencia de dirigir á las almas lo escudriñare todo con la ciencia, prudencia y detencion necesarias, para desenroscar del alma la tortuosa serpiente, y para echar del corazon aquella pestilencial ponzoña, la que si no se echa, jamás crecerá en Cristo el alma de ningun niño; sino que cada dia se hallará mas enfermo y estenuado, hasta que por fin caerá muerto, y quedará sepultado en el inmundo muladar de los pecados.

Asi sucederá, que mientras quede clavada en la llaga la espina del pecado, no harán obra alguna meritoria para la vida eterna, ni darán por sí mismos paso alguno que los conduzca á Cristo, sino que la sangre se les volverá veneno, y aun mas la pobre conciencia combatida interiormente con los estímulos de la muerte, se verá arrastrada sin norte en todas direcciones por los caminos mas difíciles, hecha esclava de los insaciables caprichos del deseo. Añádase á esto, que en ninguna otra parte se pueden dar avisos más acertados que en la confesion, ni aplicar medicina mas apta para curar las enfermedades de los vicios: y ¿dónde, pregunto, se puede aplicar un preservativo mas seguro para lo venidero? Convendrán algunos que esto es así, pero dirán, que los niños no se han de confesar mas que una vez al año ó á lo mas cuatro; pero nosotros ya hemos respondido á esta objecion mas arriba, donde tratábamos de la diligencia de los mundanos para sus negocios, y por otra parte tampoco nos oponemos á esta práctica, como si nosotros persuadiéramos que se confesasen todos los dias. ¡Ojalá que los niños hicieran una confesion con la debida integridad al menos una vez cada año! Mas

como ellos son muchos y el tiempo pascual es muy corto para que los párrocos y en particular los confesores los puedan preguntar de todo con la debida estensión y detenimiento, conviene, mejor dicho, es necesario, que todos los niños repasen con un prudente confesor todo el curso de su vida, no precipitadamente, ni callándose las cosas, sino con detenimiento y exactitud.

De esto resultan tres ventajas: 1.ª Que muchos jóvenes arrastrados desde la niñez por un frenesí mas que diabólico, cometen ó caen en innumerables pecados que son enormes y degradantes, los que ó no conocen ó no se atreven á manifestar, sino cuando les amonesta, y se los pregunta el confesor; instruyéndolos entonces sobre el particular; pero de modo, que no se les escandalice con el mal que ignoran, sino que se les haga detestar semejantes crimenes con todo su corazon, caso de que hubieran caido en ellos, para que los arranquen de raiz. 2.ª Así aprenden para lo sucesivo las cosas que han de confesar y como han de confesarlas, y tambien se les hace entender, que nunca jamás pueden mentir, ni callar nada en la confesion. 3.ª Se pone su conciencia en una apacible calma, al ver que ya no están obligados á confesar sus pasados delitos, cuando después les causaria mayor vergüenza á proporcion que adelantasen en edad; y tambien porque en adelante no darán oidos á preocupacion alguna en contra de le potestad y de la prudencia de los confesores, ni se verán precisados á presentarse al superior para la absolucion de sus pecados reservados.

Ventajas son estas, que deberán ser reputadas por muy grandes por todos cuantos saben lo duro y pesado que es el yugo tiránico de la vergüenza para muchos, sobre todo para las mujeres, especialmente cuando crímenes tan enormes, cuyo solo pensamiento nos horroriza, han llagado al alma infeliz juntamente con el cuerpo desde los pies hasta la cabeza. Cualquiera que llegare á conocer estas ventajas, creo que confesará conmigo que no es menos provechoso á los niños el tener valor y franqueza para hacer una confesion exacta y buena, que para el mudo de nacimiento el recobrar la lengua espedita para hablar. Tal vez alguno me dirá á mí y á todos los que se ocupan en instruir á los niños, y en oir sus confesiones: «gastais el tiempo en un trabajo perdido (1).» Pero yo les pregunto, ¿por qué? porque dicen, que los niños fingen, y mienten, y vuelven á caer pronto en el vómito de la culpa. Mas respondiendo antes que todo á la última objecion, diremos: que tambien los mayores, sin esceptuar á los mismos sacerdotes, vuelven á caer con frecuencia en pecado, sin que por esto dejen de confesarse, ¿por ventura el marinero encargado de limpiar el fondo de la nave desiste del trabajo, porque entre otra tanta agua como él va quitando? «luchamos contra los vicios, dice Séneca, no para vencerlos, sino para no ser vencidos por ellos.» Si se nos ensucian diariamente las manos, no por esto las labamos menos, porque aunque vuelvan á mancharse, nunca costará tanto el limpiarlas. Por último, no ignoramos, que algunas veces los niños mienten, ó bien ocultan algun pecado desde el principio de la confesion: y ¡ojalá que no cayeran en tan horrendo crímen los mismos adultos! pero tambien sabemos que poco á poco se va sacando en limpio la verdad por medio de buenas instrucciones y con discretas y seguidas preguntas, todo lo cual si no se logra desde el principio, se conseguirá mas tarde á proporcion que se les vaya aumentando el temor de Dios, y al paso que vayan crucificando sus propias pasiones.

«Porque si nadie puede socorrer á aquellos desgraciados á quienes Dios abandona,» como dice el Sábio (2); sin embargo, son muchos los pecadores que despues se enmiendan; y aunque no salváramos mas que una sola alma al mes ó al año, ciertamente que no deberíamos tener por mal empleado el trabajo: sabiendo que la «caridad cubre la multitud de los pecados (3).» Por consiguiente, todo hombre que no haya olvidado, como á mí me su-

(1) Exod., XVIII, 18.
(2) Eccle., VII, 14.
(3) Jacob., V, 20.

cede, los delitos de su juventud, y otros muchos que ha cometido, no puede menos de enfervorizarse en el desempeño de este santo ministerio catequístico, que cubre los pecados, y cubriéndolos los perdona, aparta al pecador de sus errados caminos, y libra á su propia alma de la muerte.

A vosotros, directores y maestros de los niños amonesto en particular, no como quien os manda ó siente de vosotros desfavorablemente; sino que de buena fe y por un piadoso y fraternal aprecio que os profeso, os ruego, que empleeis para con ellos un diligente cuidado, y que lejos de impedirles el que vengan á Cristo, vosotros mismos los conduzcais. Y pues que los niños son las criaturas que mas fácilmente se pervierten con la contagiosa compañía de otros niños malos, poned un diligente cuidado para indagar, si en el número de vuestros discípulos hay alguno que esté miserablemente infectado de maldad y de vicios; sabiendo que una oveja sarnosa infecta todo el ganado, y que las malas costumbres de un solo jóven son mas que suficientes para corromper á los muchos buenos, si se les juntan: porque como dice el Profeta: «con el perverso te pervertirás (1).» Y así nos lo asegura de muchos, «que habiendo buscado el trato con los gentiles, aprendieron á obrar mal como ellos (2).»

Porque si impediriais con diligente cuidado y esmerada solicitud los pequeños hurtos de los bienes temporales, reprendiendo ó echando á los culpables al momento que os apercibiéreis de la falta, tened entendido, que no hay robo mas perjudicial ni sacrilegio mas horrible, que el robar las almas preciosas de los niños, que el asaltar, profanar, derribar y destruir con la mas criminal seduccion los templos santos del Señor, que son sus almas.

Por lo tanto, aunque no podais echar á todos los viciosos, pues siempre los malos han vivido confundidos con los buenos, sobre todo vigilad mucho á aquellos, que con detestable malicia corrompen manifiestamente á los demas. Pero direis: nosotros no hallamos á estos jóvenes tan malos, no existen; mas nosotros responderemos, ¡ojalá que no hubiera ninguno! ¡ojalá que al menos fueran pocos! pero nos parece, que pensaríais de muy diferente manera, si os dignáseis abrir los ojos de vuestra vigilancia, para examinar este interesante punto. Y puede suceder fácilmente, que corrigiendo públicamente á uno, muchos en adelante vayan perdiendo la facilidad de pecar, y que se abstengan aun de aquellos vicios que el rubor no permite nombrar. Algunos tal vez se apartarán de la direccion de aquel maestro que así los corrigiere, diciendo: ¡cuán duro es este hombre! pero hemos de esperar de la divina Providencia y de la buena fama que hasta allí ha merecido que entrarán en su colegio otros discípulos mejores y en mayor número; pues no hay cosa mas amable que la virtud, ni hay nada que mas nos atraiga las simpatías. Finalmente, deseo que todos estén advertidos, que los directores deben ser cautos, para que ningun niño nos pueda afrentar con aquella espresion del profeta (1): «en el camino que yo andaba, los soberbios me pusieron un lazo:» y en otro lugar dice: «me pusieron tropiezo cerca de mi camino.» ¿Cómo se hace esto, preguntarán? Y nosotros decimos, que impidiendo á algun niño ó á cualquiera de los catequistas el que den el debido cumplimiento á las palabras del Señor, cuando dijo: «dejad que los niños vengan á mí.»

(1) Psalm., XVII, 27.
(2) Psalm., CV, 35.

(1) Psal., CXXXIX, 6 y 7.

CONSIDERACION CUARTA.

Apologia de la enseñanza catequística, y exhortacion á los niños para que vengan á ella.

La enseñanza de la Doctrina cristiana es un ministerio muy digno y muy propio de los hombres grandes.—Cualidades escelentes y virtudes raras que deben adornar á un buen catequista.—A pesar de mi indignidad, y de cuatro reparos que son muy grandes para mis contrarios, he de continuar ocupado en catequizar á los niños.—El amor y la mansedumbre son las dos cualidades principales que han de adornar á los catequistas.—La doctrina y los hechos de Jesucristo, de los Apostoles y de los Santos, demuestran la fuerza prodigiosa del amor y de la mansedumbre para catequizar.—La humil-

dad de Jesucristo, la necesidad que tenemos de hacer penitencia, y la misma satisfaccion espiritual que nos causa, son motivos muy poderosos para que nos empleemos en catequizar á los niños. —La humildad, la discrecion y la caridad cautivan á todos los corazones.—Aunque la enseñanza de la Doctrina sea tan eficaz, y dé tan buenos resultados ó mejores que la predicacion, sin embargo, jamás podemos descuidar nuestras obligaciones por dedicarnos á ella.—El lugar mejor para catequizar con acierto y utilidad es el templo.—La enseñanza de la Doctrina cristiana no es cosa nueva en la Iglesia de Jesucristo, y aun cuando lo fuera, habria sobrada razon para introducirla.—La enseñanza catequística no se ha de motejar por falsos reparos, sino que se debe juzgar por los frutos que produce.—El primer fruto de la enseñanza catequística es purificar el alma con una buena confesion.—Se responde á los vanos pretestos y á las falsas escusas que oponen á la confesion.—Grandes ventajas que una buena confesion nos reporta. —Se procura que los catecúmenos aprendan sólidamente la Religion.—Se dan cuatro consejos muy prudentes y justos á los confesados.—Tambien se les persuade alguna práctica religiosa, fácil pero constante.—Amorosa exhortacion á los niños para que vengan á la enseñanza de la Doctrina cristiana.

«Si un hombre cayere en algun pecado, vosotros, hermanos, que conoceis mejor la vida espiritual, instruidle en el espíritu de mansedumbre, humillándoos á vosotros mismos para que no seais tambien tentados (1).» Era muy profundo conocedor de las costumbres el que dijo: «que el gobierno de las almas era el arte de las artes,» si bien que en nuestros tiempos nada hay que no presuman emprender sin preparacion los seglares y los sacerdotes que son vanidosos, porque ahora muchos ciegos guian á otros ciegos; y en vista de esto, ¿habrá quién se admire de que nos amenace un gran cataclismo religioso y social, cuando ya muchos tienen por tan indigno que un teólogo, algun famoso literato ó que los hombres elevados en alguna dignidad eclesiástica se dediquen á la enseñanza de la Doctrina, sobre todo á los niños, que aun á mí, á quien tienen por voto competente en esta materia, me lo han afeado y ridiculizado mucho? Y en verdad, que me parece ver á los mismos discípulos del Señor, cuando todavía eran poco capaces de las cosas celestiales, que esclavos de este mismo error prohibian que los niños fuesen presentados á Cristo, porque creian era indigno que su gran Maestro y doctor Cristo se emplease en ministerio tan humilde. Pero en medio de su error les convence, no solo el ejemplo de Cristo, sino tambien la doctrina que encierran las palabras poco há mencionadas del Apóstol, donde prescribe, que los que enseñan á otros sean hombres espirituales y dotados del espíritu de mansedumbre, y que se guarden á sí mismos para no caer en tentacion.

¡Cuán pocos sean semejantes maestros, espanta solo el pensarlo! Pero si tú me presentas alguno, yo entonces te diré, que solo es hombre espiritual aquel que todo lo juzga espiritualmente, que por sus muchos sufrimientos ha aprendido á compadecerse, que no busca sus intereses, sino los de Jesucristo, que vive todo empapado en la caridad, humildad y piedad, sin dar jamás lugar á la vanidad ni á la ambicion; sino que su conversacion es siempre de las cosas celestiales, y que semejante á los ángeles de Dios, ni se exalta por las bendiciones, ni se abate por las maldiciones. A la manera que á estos espíritus celestiales nada les afecta, tampoco descuida el catequista celoso los altos cargos que tiene, por ocuparse algun tanto en los ministerios mas humildes, ni se mancha con los vicios mas abominables, al contrario, trabaja, teniendo siempre fijo en su memoria «¿qué le aprovecharia al hombre haber ganado el mundo entero, si sufria la pérdida de su alma (1) por no obedecer al que le manda:» Compadécete de tu alma buscando cómo hacerte agradable á Dios? (2)» Finalmente, el catequista debe ser de un carácter tan igual, que ni se deje entristecer ni afectar de ningun modo por la figura de los cuerpos; sino que, elevándose á las mas altas esferas de la razon, únicamente se ocupe de las mas sublimes cualidades del alma. Mientras no poseas las mencionadas cualidades, y te dejes fácilmente inquietar de las sospechas,

(1) Gal., VI, 1.

(1) Luc., IX, 25.
(2) Eccli., XXX, 24.

abatir por las amenazas, envanecer de la gloria ó retraer por las infamias, no eres todavia hombre espiritual, sino carnal: y por consiguiente, tampoco eres bastante apto para enseñar á los demas el espíritu de mansedumbre, para ser un buen catequista.

De lo que se deduce en último resultado, que en lugar de reprendérseme mi escesiva humildad, deberian tenerme por hombre temerario, porque me entrometo en oficio propio de varones muy espirituales, pretendiendo instruir á los niños, muchos de los cuales están ya desgraciadamente contaminados con la culpa: ¡cómo si la pesada tortuga pudiera compararse á las aves de mas alto vuelo! Pero, ¿qué he de hacer yo, cuando piensan de muy diferente manera ciertos hombres, aun de entre aquellos mismos que me quieren bien, los cuales reprenden ora á mí, ora á los niños, para que no se me acerquen? Ellos creen apoyar su proceder, entre otras muchas razones, señaladamente en las cuatro siguientes: 1.ª, alegan la gran diferencia que va de mis costumbres á las de los niños; 2.ª, dicen, que la dignidad de mi cargo podria emplearse mejor en ministerios mas elevados; 3.ª, ponderan tambien la inoportunidad del lugar y del tiempo; 4.ª, afectan temer que mis émulos me han de calumniar por emplearme en un ministerio, en el cual jamás se emplearon mis respetables antecesores.

Pero tratemos separadamente de cada una de las mencionadas razones. Dicen ellos, y dicen la verdad, que va una gran diferencia de las costumbres que me deben ser propias por razon de mi estado, á las costumbres de los niños, á las cuales es preciso que acomode las mias, si pretendo sacar algun fruto de mi trabajo, y que para levantarlos á ellos de su postracion, debo yo descender mucho de mi elevacion; pues que la majestad y el amor pocas veces son de un mismo parecer, ni caben en un mismo trono. Y si falta alguna vez el amor, ¿de qué sirve entonces la enseñanza, cuando no se oye con aplicacion, ni se da crédito á las palabras, ni se obedece á lo que manda? Por esto, para catequizar con fruto, es indispensable despojarse de toda majestad, y hacerse niño con los niños, librándonos, sin embargo, de caer en sus vicios, viviendo ademas muy apartados de toda sombra de incontinencia. Añádese á esto, que la naturaleza es muy pertinaz, como asegura Séneca, y mejor se deja conducir que violentar. A mas de que, el aprecio y cariño es tan propio de un carácter generoso, que aun los mismos irracionales, bestias y aves lo enseñan; de manera, que mejor se cazan y domestican con halagos que con amenazas. Por último, siendo los niños naturalmente tan vergonzosos, ¿cómo descubriran sus torpes vicios á aquel confesor á quien aborrecen ó temen, á aquel, repito, de quien todavía no han recibido pruebas convincentes de que les es fiel, cariñoso, guardador de sus secretos, y el mejor de sus amigos? Y ciertamente que nada de esto les podria persuadir, si no sabia sonreirse con los que rien, regocijarse con los que juegan, aplaudir los ventajosos adelantos de los que se aplican á los estudios; si no sabia evitar el rigor, la dureza y la provocacion al reprenderlos, en lugar de tratarlos con toda aquella caridad y mansedumbre que es capaz de convencerles, de que no es el odio, sino el amor fraternal, lo que le obliga á corregirlos.

Digámoslo de una vez: no hay cosa mejor que una afable y tierna condescendencia para dar eficacia á la correccion y á las exhortaciones que hacen los superiores á los niños: de este modo estoy convencido que los trataria en su tiempo san Pablo, modelo de los mejores catequistas; de otra manera, ¿cómo podria decir, «que se habia hecho todo para todos, por ganarlos para Jesucristo (1),» si esceptuamos á los niños, diciendo, que no se hizo niño con ellos? Además, ¿con qué autoridad hubiera este Apóstol mandado á los padres que tratasen á sus hijos con toda humanidad, «que nunca los provocasen á la ira, para que jamás se rebajasen hasta tener una alma vil (2),» si él hubiese desdeñado como indigno el trato con los niños? Mas ¿á qué apoyar con otros argumentos esta conducta del Apóstol, cuando él claramente nos dice:

(1) 1.ª Cor., IX, 22.
(2) Coloss., III, 21.

«nos hemos hecho niños en medio de vosotros, como una madre que cría á sus hijos? (1)» Ponderemos otra vez, os ruego, ¿con qué razon mandaba el Apóstol á los cristianos de Galicia, «que instruyesen en el espíritu de mansedumbre á aquellos que se habian dejado arrastrar por algun delito? (2)» ¿Y no es esto, por fin, lo que vemos enseñó y practicó nuestro legislador Jesucristo, cuando en alta voz invitaba, «venid á mí todos los que padeceis y estais cargados,» añadiendo á lo dicho, esto que todavía es mas necesario: «y aprended de mí á ser mansos y humildes de corazon? (3)» En confirmacion de esto podria yo sacar muchos testimonios de las historias antiguas de los padres, en las cuales veriamos que no se ha encontrado medio alguno mas eficaz para la correccion y enmienda de muchos pecadores que la mansedumbre. Nada pueden emplear mejor los hombres que el perdon y la clemencia, dice el Comico. ¿Y no es verdad, que Juan, aquel discípulo amado de Jesus, depositario y evangelista de sus divinos secretos, se humilló hasta besar la mano de un famoso ladron y homicida, para ganar mas fácilmente su alma? ¿Quién ganó para Dios á Agustino, á aquel sábio profesor de literatura, para ponerlo en la Iglesia como una estrella brillante? Ambrosio: ¿y por qué medio lo venció? No con otro que con la caridad y la mansedumbre. «Comencé, dice el Santo de sí mismo, comencé á amar al hombre no como á maestro de la verdad, sino como á hombre que me amaba, y exclama: ¡Oh, Ambrosio, el mas prudente y el mas verdadero ministro de Jesucristo! (4)» Y aquel santo catequista no dijo á Agustino, aferrado todavía en sus perversos errores: apártate de mí, que eres hombre pecador, que eres herege, que eres blasfemo... ¡Cuánto menos se hubiera dejado cegar de la ira, para proferir estos y semejantes insultos contra los niños fieles que en gran número venían á él!

(1) 1.ª Thesal., II, 7.
(2) Gal., VI, 1.
(3) Mat., XI, 28 y 29.
(4) Lib., V, Confess.

Finalmente: si tenemos siempre presente que Jesucristo nada obró en vano, y que no estuviera apoyado en su augusta enseñanza, comprenderemos, que intentaba una cosa muy grande, cuando llamaba los niños para que se le acercasen, y reprendia á sus amados discípulos porque se lo impedian. Por esto, cuando ellos se le acercaban «los abrazaba, é imponiéndoles las manos los bendecia (1).» Y despues de vuestro ejemplo ¡oh piadosísimo Jesus! ¿quién se avergonzará de ser humilde con los niños? ¿quién envanecido y orgulloso por su grandeza ó por su ciencia se atreverá en adelante á despreciar la pequeñez, la ignorancia ó la debilidad de los niños, cuando tú, «que eres el Dios bendito por los siglos, (2)» y «en quien están encerrados todos los tesoros de la sabiduría y de la ciencia divina, (3)» inclinas humilde tus benditos brazos, y estrechas castamente á los corazones de los niños? Lejos, pues, de nosotros toda soberbia; fuera de nosotros todo reprensible alejamiento de los niños; venza por fin nuestra repugnancia en catequizar á los niños el ilustre modelo que nos dejó nuestro señor Jesucristo, y hasta si se quiere, nos puede servir de estímulo aquel trato humilde que tanto ponderaron los filósofos en Sócrates, quien despues de haber satisfecho los deberes y las exigencias de la vida pública, no se avergonzaba de distraer su ánimo jugando con los niños hasta montar en una caña, como ellos á veces suelen correr. ¡Oh con cuánta burla se hubieran reido de él, si le hubieran visto los censores de nuestros dias, que afectan ser mas severos que Caton! Aunque nosotros tampoco toleramos ningun género de licencia en los que juegan con los niños, y no cesamos de advertir, que se debe desterrar toda provocacion y cualquier indecencia en los gestos, en las palabras y en los tactos al divertirse con ellos. Otro motivo poderoso es sin duda la propia humillacion en obsequio de Dios: á la manera que David, saltando con todas sus

(1) Marc., X, 14.
(2) Rom, IX., 5.
(3) Coloss., II, 3.

fuerzas delante del arca, se tenia por pobre y vil á sus propios ojos. Y por fin, nos puede tambien servir de estímulo el solo placer que encuentra nuestra alma cuando catequizamos á los niños.

La primera razon es á todas luces la mas poderosa, y sobre todo encarecimiento, y no veo dónde tenga una aplicacion mas propia aquella sentencia del Eclesiástico, aprobada tambien por Ciceron en su libro *De Officiis:* «cuanto fueres mejor, humíllate mas en todo (1).» Por esto Jesucristo, habiendo puesto un niño delante de sus discípulos, á quienes queria inculcar bien esta regla de humildad con sus palabras y con su ejemplo, les decia: «el que es mayor entre vosotros, será como el menor (2),» y añadia sobre este mismo asunto: «el que no aceptare el reino de Dios candorosamente, como lo hace un niño, no entrará en él (3).» Testigo es Dios de que no miento al deciros, que en el espacio de tres años he oido á muchos niños, y algunos de ellos ya bastante grandes, que al confesarse aseguraban, que jamás hubieran confesado sus pecados á otro sacerdote que no los hubiera tratado con esa paciencia, y que no les hubiese preguntado con semejante discrecion, ni aun en el mismo artículo de la muerte, aunque hubieran tenido que condenarse. Reconozcamos, pues, que el trato caritativo de un superior tiene una eficacia inmensa. Y si tanto puede el confesor con la esquisita prudencia en preguntar y amonestar, y la paciencia rica de recursos para conseguir lo que espera, ¿cuánto mas lo logrará si invoca, espera y pide la gracia de Dios sobre los actos de su ministerio? Ademas, he conocido á muchos varones esperimentados, que se habian dedicado por largos años en el ministerio de oir confesiones, y aseguraban, que pocas veces ó nunca habian encontrado á hombre alguno manchado de ciertos vicios que los hubiesen confesado antes á otro, y que jamás tampoco los hubieran probablemente confesado, si los confesores no los hubiesen empezado á tratar con el mas esquisito arte de la prudencia y mansedumbre espiritual, y no los hubiesen provechosamente cautivado, mediante algunas piadosas estratagemas. Sobre esto mismo recuerdo haber escrito alguna cosa antes; y especialmente para conocer la naturaleza de los vicios, he publicado en frances un pequeño tratado. Pasemos ahora á esplicar brevemente las otras tres especies de crímenes que se me imputan, por dedicarme á la catequizacion de los niños: porque creo haber ya contestado satisfactoriamente á lo que me objetan sobre la dignidad de mi cargo, y tambien á mi cualidad de maestro.

Pero respecto á los que dicen, que deberia ocuparme en cosas mayores, yo les respondo, que ignoro completamente si hay algo de mayor interes en lo que mi pequeñez pueda ocuparse con mas provecho, que arrancando, con la ayuda de Dios, las almas de las garras del leon infernal y de las mismas puertas del infierno, y que el plantar y regar las tiernas almas de los niños, las cuales forman una parte muy respetable del jardin de la Iglesia. A los niños, repito, he de exhortar y dirigir en sus estudios, para que consigan de Jesucristo los mayores adelantos. Pero dicen ellos, que yo conseguiría todos estos abundantes frutos con la predicacion pública; mas yo creo, en mi pobre juicio, que tal vez en el púlpito podria trabajar con mas pompa que en la enseñanza del catecismo; pero no con tanta eficacia ni con tan copiosos resultados. El mismo Jesucristo confundió de antemano nuestra soberbia, que no queremos desplegar los lábios para enseñar, sino cuando concurre un numeroso auditorio; mientras que aquel divino Maestro no desdeñó hablar con aquella sencilla muger Samaritana, á la cual dirigió una larga instruccion, aun estando sola. Con todo, yo jamas he negado, bajo ningun concepto, que obraria muy mal, si por ser tan provechoso como se quiera á otros, descuidaba el exacto cumplimiento de todo aquello que va rigurosamente anejo al cargo de Canciller, lo que jamas omitiré mientras lo desempeñe, aunque sin merecerlo; mas, despues que haya cumplido fielmente todas las obligaciones de la Cancilleria, como mu-

(1) Eccli., III, 20.
(2) Math., XXIII, 11.
(3) Marc., X, 15.

chas veces acontece, ¿quién me acriminará por esta mi ocupacion tan saludable, cuando nadie seguramente se atreveria á reprocharme si pasaba este mismo tiempo en el juego ó en la ociosidad?

En la *consideracion primera* ya respondimos algo al tercer reparo que nos oponian respecto á la inoportunidad del lugar y del tiempo; y ahora añadiremos, que ningun lugar puede haber mas apto y mas exento de toda sospecha que el templo, abierto siempre para todos. Con esto nos ponemos á cubierto de aquella inculpacion tan justa como conocida: «el que obra mal huye de la luz. (1)» Tambien Jesucristo dejó mandado, «que brillen vuestras buenas obras delante de los hombres, (2)» y que sea su luz puesta sobre el candeladro. Si algunos errasen sobre estas palabras, entendiendo las de la pompa, de la jactancia vana, de una gloria falsa, de la hipocresia, de un prestigio fingido ó de cualquier otra miseria semejante, reflexionen bien lo que dicen, porque en este caso el escandalo no será dado, sino voluntariamente recibido, será escándalo farisáico, no escándalo dado á los sencillos y débiles; y por consiguiente, que debe despreciarse, porque ni el acto ni el lugar presentan por su naturaleza ocasion alguna de ruina espiritual. Finalmente, ninguna admiracion nos ha de causar, que el brillo y el esplendor de las obras buenas que tanto placen á los hombres de sana intencion, molesten y pongan furiosos á los deshonestos á los inquietos y á los soberbios: «porque somos el buen olor de Cristo» decía muy alto el Apóstol: (3) pero, ¿y qué es lo que añade? para unos olor de muerte, para la muerte que ellos se procuran, y para otros olor de la vida, que tienen la dicha de conseguir.» Ademas, cualquiera que considere atentamente cuán abundante es la mies del Señor, y cuán pocos los operarios dignos y celosos (pues que los inútiles son muchos, los cuales solo han venido para comerse la fruta, como diria Horacio), verá manifiestamente, que no se puede perder en este ministerio ningun dia, ninguna hora, ninguna oportunidad.

(1) Joan., III, 20.
(2) Mat., V, 16.
(3) 2.ª Cor., II, 15 y 16.

Por último, respondiendo al cuarto reparo que me oponen, no negaré que mis predecesores en el cargo de Canciller, jamás se habían ejercitado en el ministerio de catequizar á los niños, lo que ahora yo con gusto emprendo; pero tambien me acuerdo que en la comedia hay un proverbio para mi defensa, que dice: «cada uno tiene sus gustos». Y si no fuere lícito á nadie emprender grandes novedades, mal marcharia la sociedad, mejor dicho, ya no marcharia, sino que tiempo hace se habria parado y disuelto por completo. Ni tampoco es un negocio tan absolutamente nuevo y estraordinario, el que algunos, con licencia y facultades del Obispo diocesano, vengan á cuidar esta mies, unas veces de un modo y otras de otro. Y dado caso que me faltara esta licencia, me servirian seguramente de escudo aquellas humanitarias palabras de Jesucristo: «rogad al dueño de la mies que envíe operarios á su campo para cuidarlo (1).» Así mismo me defenderia la conducta del profeta Isaias, que pidiéndole el Señor ¿á quién enviaré, y quién irá con nosotros? el Profeta respondió: «aquí estoy yo, envíame á mi. (2)» Nada hay, pues, en mi empresa de catequizar, que esté fuera de las reglas, ni que sea ilegítimo: pues tengo licencia de los superiores respectivos, y por otra parte, á ningún niño he admitido, ni admitiré á mis instrucciones, sin el consentimiento y beneplácito de los maestros, que tienen el importante cargo de instruirlos.

Ciertamente es muy grande el cuidado y vigilancia que debe tener en muchas cosas sobre las escuelas y los estudiantes residentes en París el Canciller de dicha iglesia: y esto no solo por derecho propio de su cargo, sino tambien por muchas disposiciones de los Papas. ¿Y en qué podrá emplearse mejor este cuidado que en la sólida enseñanza de las buenas costumbres? Pero repitiendo los amigos lo que ya está dicho, creen, que los ad-

(1) 2.ª Mat., IX, 5.
(2) Isai., VI, 8.

versarios motejarán esta novedad de curiosidad, de hipocresía, de tiempo perdido, de poco conocimiento en este punto, ó de otros motes por el estilo. Pero todas estas cosas no me son desconocidas, carísimos amigos; todas las tengo pensadas de antemano, y las he reflexionado mucho. Pero ¿qué hombre grande ha habido jamás, cuyos actos no fueran duramente censurados, y que no estuvieran sujetos á una mala y torpe interpretacion? Ruego, sin embargo, á todos por aquella gloria que esperamos, y les aseguro ante el terrible tribunal de Dios, justo juez, que en este ministerio me juzgue, segun la regla de Jesucristo, por los propios frutos, ya que «nadie puede conocer las cosas del hombre, sino el espíritu del hombre que está dentro de él.» Y si en la enseñanza y en la práctica de la Religion que persuado, hallaren algo que sea falso, impuro ó criminal, no rehuso el ser entonces tenido por un lobo rapaz con la piel de oveja: pero si vosotros observais los frutos manifiestos de esta buena obra, no condeneis, os suplico, de malicia interior al árbol de la intencion; del contrario, incurririais en el pecado de juzgar temerariamente á vuestros hermanos y dariais escándalo á los niños; pues esta es una de las maneras con que frecuentemente se les impide que vengan á Cristo. Si habia alguno que me juzgare sin razon, sepa que adelante sentirá el peso de su pecado, del cual yo me hallaré absolutamente libre. Ruego, por fin á todos mis censores, que observen la gran confianza con que obra en este negocio mi espíritu, íntimamente convencido de la justicia de mi causa, de la cual tengo tambien por testigos á tantos niños, á los cuales invoco con tanta mayor seguridad, porque son de condicion tan franca que nada saben disimular.

Pero bastante nos hemos detenido en responder á los que nos presentaban reparos, y pasando ahora á ocuparnos de los niños, los exhortaremos con las palabras de la Sabiduría eterna que nos llenan de confianza, diciendo: «si alguno es niño, que se acerque á mí (1)» sin ningun temor, sin ninguna repugnancia, cualquiera que sea; oiga al menos algunos buenos consejos de mis labios. Si me atribuyo esta mision, tengo facultad para ello, la cual no radica en mí, sino en el Señor. Les enseñaré á practicar el bien, cuanto me fuere posible, y entre otras cosas muy necesarias, procuraré, sobre todo, que recuerden todos sus años en la amargura de su alma, y les ayudaré á restaurar su espíritu con el instrumento de su lengua en la confesion; sin embargo, ni á esto ni á otra cosa obligaré á nadie contra su voluntad. Ultimamente, nada les preguntaré, ni persuadiré que digan ninguna de las cosas que se deben callar, antes bien, les prohibiré que descubran los secretos de sus compañeros ó de otros cualesquiera. Nadie, por consiguiente, tenga por sospechosa mi fidelidad de conservar inviolable el sigilo de la confesión, pues sé cuán sagrado es, y así, estén seguros que nada dejarán traslucir ni mis acciones ni mis palabras: Y ¡ojalá que los confesados supieran callar con tanta prudencia las cosas que atañen á ellos y á mí! Y ¡ojalá que no se vieran inducidos á hablar, hostigados por algunos que son culpables y néciamente curiosos! Alguno, quizá, tema el rigor de la penitencia, pero será sin motivo, pues ninguna impongo que no sea fácil de cumplirse, y siguiendo el ejemplo de Guillermo de Paris, mas quiero enviar á los hombres al purgatorio con poca penitencia que acepten voluntariamente, que no precipitarlos al infierno con mucha penitencia que no han de cumplir, porque les repugna. Cualquiera que se presentase conociendo sus pecados, aunque gravísimos, y sin omitir nada: diga como David: «he pecado.» «El confesor inmediatamente añadirá: «Dios ha apartado de tí tu pecado (1).»

No creeria haber tratado suficientemente de la penitencia, llegando hasta hacer abominar con toda la boca la iniquidad, esto es, hasta echar el vómito por la confesion; cuando tal vez otro juzgará, que yo despues he de aborrecer ó despreciar á aquel cuyas culpas he conocido. Ciertamente que nada de

(1) Prov., IX, 4.

(1) II. Reg., XII, 13.

esto ha de suceder; antes bien, le amaré como hijo querido en Cristo; le querré ademas como á un hombre de quien me consta teme á Dios, y que se ha vuelto bueno purificándose; y por último, le protegeré como un hombre que se ha confiado de tal manera á mi fidelidad, que me ha descubierto aquellas asquerosas llagas del alma, que tal vez jamás hubiera manifestado á sus muy queridos padres. Esto hace que yo sienta, y es la verdad, que mi corazon experimenta una aficion mas dulce, y que trato siempre con mayor mansedumbre á aquellos hombres á quienes conozco que he librado de grandes y graves peligros del crimen, que á aquellos otros que han sido menos pecadores. Finalmente, ningun pensamiento de venganza ni de ódio he permitido jamás que quedase en mi ánimo por la confesion de cualquier delito, aunque este crímen hubiese sido la muerte de mis propios padres.

Conozco bien la gran dificultad que esperimentan los confesados para vencer desde luego toda la vergüenza; pero esto, ni es necesario ni provechoso, porque al fin vencerá la razon á la vergüenza, y entre tanto no les servirá de poco este rubor tan justo para el perdon de la pena. Otro se quejará diciendo: soy tibio é indevoto: ¿de qué me aprovechará el confesarme? Y dado que esto sea así, tanto mas conviene acercarse á la palabra de Dios que abrasa con vehemencia: acércate, pues, á este fuego por la confesion, y te enardecerás mucho. Veo con frecuencia á muchos tibios al principio, y que aun aborrecen y se rien de tal conversacion sobre nuestras acciones en el tribunal de la penitencia, los cuales acaban por salirse abrasados, consolados y llorando copiosas lágrimas. A mí me sucede con frecuencia una mudanza semejante, pues hace mucho tiempo, que exhortando á mis hermanas á que guardasen castidad perpetua, esperimentaba una pasion tan atroz, y á veces me turbaba tanto el bullicioso placer de la vida del mundo, y descomponía de tal manera todas mis razones, que se me figuraba ser cosa muy rara y dificultosa aquello que intentaba practicar mi devocion. Fluctuaba y vacilaba, y casi buscaba como disolver la santidad del propósito, y volver los pies atrás; hasta que por fin, con la gracia de Dios, volví los ojos de la tierra al cielo, de esta muerte á la vida, y de las cosas transitorias á la eternidad, y reflexionando desde la mayor altura de la razon, y con mayores luces de la fe, «que todo es nada y vanidad de vanidades (1),» entonces respiraba y me sentía más fuerte y más seguro.

Por lo cual se ha de exhortar mucho á todos los hombres á que consideren lo que es justo y conforme á la Religion, pero no por los dichos vulgares y los errores admitidos, sino por el peso de la verdad pura, sin que tampoco se paren en lo que siente el espíritu en aquel entonces, sino á lo que debe sentir y conocer.

Ademas, tengo costumbre de instruir á los que se confiesan conmigo, sobre la observancia de cuatro cosas que ahora tambien espondré. Respecto á los crímenes que mas detesto en ellos, son: una lengua mentirosa, perjura y acostumbrada á calumniar; unas manos violentas y que todo lo ajeno arrebatan, si les es posible; y por fin, los actos deshonestos, singularmente los monstruosos y penados por las leyes. Se debe procurar, ante todo, que en adelante vayan con mucho cuidado en no dar escándalo á nadie, ni ser causa de la condenacion de los demas, porque este es el oficio propio de los demonios. Con profunda razon se ha dicho, «si no eres casto, seas al menos cauto,» si te obstinas en ser pecador, peca al menos en el secreto y en la soledad, sin daño y sin escándalo de los demas. En segundo lugar, que hagan cuanto les permita la prudencia para conseguir la enmienda de aquellos á quienes hubiesen en otro tiempo seducido, ó que fueron cómplices de su maldad, y tambien en convertir á otros en justo reparo de los que primero habian pervertido: de manera, que hagan ahora el oficio de ángeles, los que antes practicaban el de los demonios. En tercer lugar, que si tuvieren la desgracia de volver á pecar, como puede temerse de la fragilidad huma-

(1) Eccles., I, 2.

na, reciban, sin embargo, siempre, segun la oportunidad del tiempo y del lugar, el mismo antídoto de la confesion, la cual, os aseguro una y mil veces, que nada os aprovecharía si no fuera entera, clara y exacta en decir todos los pecados que recuerda el penitente, con las circunstancias, especialmente las que mudan la especie del pecado.

En cuarto lugar, aconsejo y exhorto tambien muchas veces á todos mis confesados, aunque sin obligar á ninguno, á que tengan alguna práctica religiosa fácil de cumplirse por todo el tiempo de su vida, tanto para recuerdo y satisfaccion de todos sus pecados confesados de una vez en la confesion general, como para precaverse de ellos en adelante. Comunmente aconsejo que lo hagan de la siguiente manera: que todos los dias recen dos veces el *Padre nuestro* y el *Ave María*, una por la mañana y otra por la noche, postrándose cada vez en tierra, si el lugar y sus fuerzas se lo permiten cómodamente. Y en este punto raras veces cambio estas prácticas, aunque sea mucha la diversidad de los crímenes, y diferentes los grados de su malicia: porque si podemos lograr que esta buena obra se cumpla, reservaremos para las otras penitencias mas ocultas el imponer con mayor escrupulosidad esta diversidad de satisfacciones, proporcionada á la diferencia de los crímenes. Si en esto igualo á los pecadores con los inocentes, no pueden estos quejarse, porque no están menos obligados á Aquel que impidió y les sostuvo con la mano para que no se hicieran iguales á los criminales. He reducido estas cuatro reflexiones á las siguientes máximas, para que los niños las aprendan mas fácilmente, y las guarden fijas en su memoria. «Nunca escandalices á otros con tus palabras ni con tus acciones; demasiado habrás hecho con perderte á tí mismo; y si hubieres perdido á algunos con tus malos consejos ó acciones nefandas, procura luego con prudencia traerlos al buen camino; que no te impida la vergüenza de decir en la confesion todos los crímenes que conoces haber cometido; del contrario, la confesion te perjudica, y agradecido de que Dios te los haya perdonado, no los vuelvas á cometer, recordando siempre este singular favor por medio de alguna señal muy fácil.»

Por último: ¿hasta cuándo, niños, habeis de amar la infancia? (1) ¿Por qué amais la vanidad y buscais la mentira? (2) Venid confiados, que ninguna asechanza se os pone en el camino; que ninguna culebra se oculta en la yerba; antes bien, nos haremos mútuamente participantes de los bienes espirituales, pues yo ninguno quiero de los vuestros temporales. Yo os enseñaré la Doctrina, vosotros orareis por mí, y aun mas, oraremos juntos, para que todos seamos salvos: asi alabaremos alternativamente á nuestros ángeles en cuya solemnidad escribo este tratado. De esta manera quizá, y sin quizá, si no con firme esperanza conseguiremos misericordia ante nuestro Padre, mientras oigamos su voz al acercarnos á él, yo aconsejando, vosotros practicando. No nos faltarán tiernos abrazos de cariño y de amistad, que nos sirvan de consuelo en los infelices dias de nuestra vida, hasta estrecharnos en perpetua unidad en la gloria consumada, á la cual nos llama á todos los que debemos ser niños en espíritu el mismo Jesucristo con aquellas tan espirituales y afectuosas palabras, con las cuales constantemente nos inspira y dice: «dejad que los niños vengan á mí. (3)

También es interesante desde el punto de vista pedagógico la *Carta instructiva de Antonio Posevino á Ivon Tarterio* que el Sr. Besalú transcribió en su obra después del precioso tratado de Gersón *De Parvulis Trahendis ad Christum* como puede verse en los sumarios:

CAPITULO PRIMERO

Necesidad, utilidad y método de enseñar el catecismo.

Posevino consuela y anima á Tarterio á proseguir con empeño la enseñanza del Ca-

(1) Prov., I, 22.
(2) Psalm., IV, 3.
(3) Marc., X, 14.

tecismo, á pesar de los obstáculos.—Dios sabe sacar grandes ventajas de la oposición que suele encontrar esta humilde, pero provechosa enseñanza.—Exhorta á Tarterio que anime á muchos á la enseñanza del Catecismo, para confundir á los hereges, que solo medraron por el abandono y falsa prudencia de algunos católicos.—Primer reparo que oponen algunos á dicha enseñanza: los que lo oponen contrarian á la doctrina, á las leyes y á la práctica de la Iglesia. -La Iglesia ha empleado siempre todos los medios para enseñar el Catecismo á los niños,-porque detesta la ignorancia,-porque si ignorábamos la Doctrina, no podríamos salvarnos,-porque sin él en vano habríamos sido bautizados,-y sobre todo, porque así nos lo enseñaron Jesucristo, san Pablo... con su doctrina y su ejemplo.—Segundo reparo: los niños eran catequizados desde los primeros siglos de la Iglesia, porque tambien eran bautizados,-y así lo dicen los santos Padres.—Desgracia de los niños que no reciben la enseñanza de la Doctrina cristiana desde sus primeros años.—Principios y conducta de los pueblos gentiles y del israelita sobre la enseñanza religiosa de los niños.—La niñez ciertamente es el tiempo mas oportuno para enseñarles el Catecismo.—La enseñanza del Catecismo á los niños es el mejor medio para prevenir muchos males y remediar gran parte de los que quedan.—El pervertir á los niños, y el impedir que aprendan la Doctrina, es la mayor persecucion para la Iglesia.—Ejemplos que lo demuestran.—Esfuerzos de Carlomagno para prevenir y remediar estos males.—Celo de los enemigos del hombre cristiano para enseñar sus errores á los niños.—Imprudencia criminal de los superiores que no previenen los errores y los vicios de los niños con la enseñanza de la Doctrina.—Nosotros, con este antídoto, preservaremos esta mas bella porcion del Señor.—Razones poderosas que nos obligan á esto.—Ejemplos esclarecidos que lo confirman.—Las imágenes, los libros y las historias son medios poderosos para educar y para pervertir.—Males incalculables que nos ha traido el culpable descuido de enseñar el Catecismo.—Hemos de enseñar el Catecismo para que los fieles no pierdan la fe al tratar con los infieles y hereges.—En todas partes es necesario, pero sobre todo en las grandes capitales,-porque vivimos rodeados de hereges y escandalosos,-para conseguir los efectos del Bautismo,-prepararnos á la Confirmacion-y para conseguir sacerdotes edificantes.—Esfuerzos y perseverancia del esclarecido Gerson para catequizar á los niños.—Dice que esta es la mejor edad para aprender la Doctrina, sobre todo en las escuelas, que hay gran necesidad de enseñarla:-propone cuatro métodos: la confesion es uno de los mejores:-dice que es un ministerio muy propio de los teológos:-expone los reparos, y solo quiere responder á las calumnias con los frutos de la catequística.—Catecismos de Gerson y de Santo Tomás de Aquino.—Catecismos del Concilio Tridentino y su exhortacion á los teólogos.—Sentidas quejas de Palacio contra los que apartan á los niños de Cristo, que tanto los ama.

CAPITULO SEGUNDO.

Utilidad de la enseñanza del Catecismo católico.

Ventajas que la enseñanza catequística acarrea á los catequistas y á los catecúmenos.—Bienes que de ella reportan la Iglesia y los Estados.—Sus copiosos frutos en las Indias y en Europa.—En todas épocas se han escrito catecismos para hacer frente á los males que se presentaban contra la Iglesia. — La conformidad de doctrina que se encuentra en catecismos de tan diferentes épocas y paises, prueba que el Espíritu Santo ha dirigido tambien á la Iglesia en este asunto.—A pesar de tantas ventajas religiosas y sociales como reporta la enseñanza del Catecismo, sin embargo, tiene contrarios.—Entusiasmo con que los pueblos cristianos han recibido los catecismos.—Esfuerzos que hizo Secardo para librar á Rouen de los males de la heregía, su catecismo.—Males que indudablemente se hubieren prevenido, y bienes que se hubieran conservado con la enseñanza del Catecismo.—Los terribles escarmientos por lo pasado deben en adelante

hacernos celosos para catequizar. — Se responde á los fútiles reparos que oponen algunos perezosos.—Se contesta á los que se escusan diciendo que las universidades no la enseñan, y que el Catecismo contiene las doctrinas pertenecientes á la Teología, -porque dicen que los hereges han empleado este método de enseñar, -han compuesto catecismos ó han inventado el nombre de catecismo, -porque dicen que toca á los padrinos y no á los párrocos, - á los cuales seria imponerles mayor carga.—Esclarecido testimonio del Illmo. Miguel Kespurg.—Alto fin que los padres de Trento se propusieron al disponer se escribiese un Catecismo.

CAPÍTULO TERCERO.

Del modo de enseñar el Catecismo.

Las dos reglas principales que se deducen de la naturaleza y de la historia de la enseñanza catequística, son: Que el catequista tenga caridad é instruccion para explicar la Doctrina con claridad.—A la caridad pertenecen: 1.° la piedad; 2.° el buen ejemplo; 3.° ayudarse mútuamente; 4.° la humildad; y 5.° la oracion y confianza en Dios.—El catequista debe estudiar bien el Catecismo antes de catequizar.—Catecismos principales y fruto en estudiarlos. — Libros de erudicion catequística.—Libros para hacer una catequística mas elevada.—Juicio sobre los Catecismos de los hereges.—Libros para catequizar á los judíos.—Cómo se han de tratar los Sacramentos.—Discrecion en las citas de la sagrada Escritura y de los Padres. — Hemos de valernos de la *Vulgata*, la que ha de formar nuestro principal estudio.—El estilo del catequista ha de ser siempre puro, sencillo y natural y nunca hinchado.—Cuando catequizamos á los literatos hemos de procurar que detesten los libros impuros, orígen de muchos males, y que lean los buenos, principio de grandes bienes. — Las santas meditaciones harán elocuentes á los catequistas, no los términos ni las frases de los retóricos.—El Catecismo se ha de empezar por la señal de la cruz, y algunas oraciones. —Cómo ha de hablar á los niños colocados por órden.—Esplicará algunas palabras para que se entienda mejor la Doctrina.—Lejos de aterrorizar á los niños les animará.—Escusará al niño que no ha podido aprender la Doctrina ó se avergüenza de decirla en público.—Recomendará á los mayores que á la noche les recuerden la Doctrina, y que los niños corrijan á los criados blasfemos ó deshonestos.—Cómo, cuándo y para quiénes ha de pedir á Dios el catequista, juntamente con los niños.—Los templos son el lugar mas á propósito para enseñar el Catecismo.—Será bueno llamar los niños al Catecismo con campanilla.—Las escuelas son tambien lugares á propósito para catequizar.—Todos hemos de catequizar, especialmente los párrocos.—El tiempo de los sínodos es muy á propósito para catequizar y vender Catecismos. —Cuándo el catequista deberá abstenerse de esplicar el Catecismo.—Cómo ha de tratar á los sacerdotes.—*Epílogo:* suplica á Tarterio que nunca desista de enseñar el Catecismo, sin temer á los enemigos, -para imitar á los primeros misioneros, -por qué están en su favor los hombres mas eminentes, -con el ejemplo de san Agustin, -por qué todo lo alcanza el hombre que de veras confia en Dios, -por qué se ha trabajado mucho para la Teología, y poco para la catequística, -y por qué están concedidas á esta santa obra muchas indulgencias.

El autor de esta *Carta* manifiesta su erudición y buen juicio haciendo copiosas citas referentes á la enseñanza catequística de la Sagrada Escritura, de los opúsculos de San Agustín (1) y de Gersón (2), arriba mencionados, de *El Pedagogo*, de San Clemente de Alejandría (3), de las *Catequeses*, de San Cirilo de Jerusalén (4), y de otros ilustres varones, que, en formas diversas, trataron de la enseñanza de la Doctrina cristiana.

---

(1) Pág. 193.
(2) Págs. 178 y siguientes.
(3) Pág. 192.
(4) Págs. 192-193.

Véase, para juzgar del mérito y carácter de este opúsculo, el siguiente fragmento del capítulo primero (1):

Es muy cierto lo que dijo Egesipo (2): «á la manera que el niño pequeño é incapaz de malicia alguna se alegra al ver un prestigiador, y llevado de su sencillez, sigue á aquel que sabe aparentar diferentes figuras; así tambien nuestro ánimo sencillo é inocente, como fue criado por su buen Dios, es fácil que se deleite en las fugaces sugestiones del Diablo, y que engañado corra á abrazar por bueno lo que desgraciadamente es muy malo.» Y ¡ojalá! que las imágenes mas honestas, y aun algunas de aquellas con que enseñaban los gentiles, se pusiesen frecuentemente á la vista de los jóvenes desde muy niños, cuando las virtudes se les imprimen con la facilidad que los sellos en la blanca cera, y que resonasen de continuo en sus oidos los hechos heróicos de los hombres mas santos, en lugar de los versos de aquellos poetas lascivos, que son la mas terrible peste de los jóvenes inocentes, así como lo son tambien ciertos escritos impíos, con los cuales se manchan en todo género de vicios, antes de haber aprendido una sólida y verdadera piedad. De aquí es, que tambien Platon prescribió juiciosamente, que las amas no enseñasen á los niños cualesquiera cuentos, como nos dice Plutarco (3): porque ciertamente hay algunos que podrian con facilidad corromper á aquellas almas tiernas, y son tantos los daños y perjuicios que se han seguido del olvido é inobservancia de estas sábias reglas, que ya es mas fácil llorarlos que enmendarlos.

Pues ha llegado por desgracia el tiempo, en que los niños y niñas de los hereges, despues de haber insultado á los mas graves teólogos, detestan todo lo santo y religioso, mientras que por su parte los jóvenes y muchos otros que se adornan con el dictado de católicos, se atreven con la mayor audacia á blasfemar del santo nombre de Dios públicamente por las calles, en los talleres, y aun lo que es mayor crímen, en los mismos templos, negando ademas todo culto tanto interior como esterior al augustísimo sacramento de la Eucaristía. Los misterios que hasta aquí nuestros mayores han apellidado augustos y terribles, los hombres irreligiosos de nuestros tiempos se desdeñan de llamarlos santos, mientras insultan á los sacerdotes y desprecian á los magistrados: de manera, que si viniera alguno de la Tracia ó Escitia, y los juzgase por sus obras, no se qué pensaria de la piedad y la Religion de sus padres, padrinos, maestros y pastores, esceptuando siempre á los buenos.

De aquí proviene otra calamidad al Cristianismo, calamidad que si la conociéramos bien, nadie habria de tan duro corazon, que no emprendiese para su remedio con todo anhelo el ministerio de enseñar el Catecismo. Este peligro está, pues, en las continuas escursiones que hacen los turcos para coger á los cristianos, á los cuales llevan en gran número, cautivos al Africa y al Asia: y en vista de esto, ¿nos admiraremos que abandonen la fe, y que no tarden en armarse para pelear contra los mismos cristianos, estos infelices, que jamás han aprendido la fe y la piedad, que ignoran las cosas que han de creer, y que no saben cómo pedir la fortaleza en los tormentos, ni cómo han de rogar á Dios en todas las necesidades?

Ni porque muchos vivan lejos de las costas espuestas á la piratería, ni porque los comerciantes eviten el formar sociedades mercantiles con esos hombres enemigos del nombre cristiano, ni porque sean pocas las veces que van á los mencionados paises, ni últimamente, porque sea muy raro que los habitantes del continente se vean trasportados cautivos entre los turcos, moros é islas de los hereges, por esto no han de creer, que semejantes razones no van con ellos y que están menos obligados á aprender y enseñar el Catecismo: porque si en alguna parte es necesario, lo es sobre todo en las ciudades de primer orden.

Otra série de perjuicios no menores trae el descuido y negligencia en la enseñanza del

(1) Pág. 173.
(2) Centuria 1, art. 45.
(3) De Educatione puerorum.

Catecismo para ese reino de Francia, donde los hereges se han apoderado de tantos pueblos y ciudades, en las cuales muchos católicos, bien sea por miedo, bien sea por ignorancia, no solo sufren ya resignados su tiranía y sus insultos, sino que tambien alaban á su gobierno anticatólico y tiránico, que es la señal mas manifiesta de su eterna reprobacion. Y todo esto sucede porque no se echaron en sus tiernos ánimos los firmes fundamentos de la fe, y ahora desgraciadamente se ven apartados de Jesucristo y fuera de su Iglesia. Aquí paso por alto á muchísimos que han venido á parar en el *ateismo*, del cual difícilmente podrán salir jamás, si Dios misericordioso no los mira con su infinita clemencia.

Esto tambien es causa de que la eficacia del Bautismo, que antes se veía tan claramente en aquellos que lo recibian, siendo ya mayores, ahora apenas se vea brillar en nuestros niños, ni que dé pruebas manifiestas de su vigor en estos, cuando llegan á la juventud, porque se ven enredados en aquellos vicios que contristan al Espíritu mismo que recibieron en el Bautismo, antes de ser religiosamente instruidos y ejercitados en la piedad; y todo por negligencia y descuido de sus padres. ¡Oh cuánto nos hemos apartado de aquella antigua costumbre del tiempo de los santos Basilio, Gregorio el Grande, Benito... cuando los hijos de los nobles eran entregados á los conventos, para que fuesen mejor educados y mas cristianamente instruidos!

A todas estos razones se añade, que muchos hombres hay que habiendo llegado á la mayor ancianidad, todavía no han aprendido ni pensado en aprender la naturaleza ni los efectos del sacramento de la Confirmacion, ni le reconocen culpables de ningún pecado por haber omitido el recibirlo, aun cuando lo conocian y podian fácilmente recibir. Y despues de observar este descuido y de ver que tan poca impresion les causan las falsas doctrinas de los hereges, ¿nos admiraremos que se dejen tan fácilmente apartar de la fe, para precipitarse inmediatamente en todas las heregías y sumergirse en aquella perdicion en que están abismados los novadores protestantes?

Y por último, ¿cuántos clérigos hay que si desde la niñez no hubiesen aprendido con el órden conveniente las cosas que pertenecen á la Doctrina cristiana, tendrian ahora menos honor y reverencia á los altares santos que á las mesas de su casa y de las tabernas, y de quienes la heredad de Jesucristo hubiera indudablemente recibido escándalos, cuando su piedad y su virtud nos sirven ahora de poderoso estímulo para nuestra edificacion?

Esta necesidad de enseñar el Catecismo, se demuestra tambien con el testimonio de los mas famosos teólogos, con poderosas razones y con brillantes ejemplos.

Muy curiosos é interesantes son también los documentos que el Sr. Besalú recopiló y transcribió al final de su obra sobre «Legislación catequística», siendo muy de notar los acuerdos del primer concilio provincial de Lima (año de 1582), en los cuales hallarán muy provechosas enseñanzas los curas párrocos y los maestros encargados por leyes eclesiásticas y seculares de la enseñanza de la Doctrina cristiana.

Igualmente es de interés histórico y pedagógico la siguiente

Instruccion para los maestros de las escuelas de niños (1).

Los niños deben ser todo el desvelo de los padres de familia y de toda la república, porque son seres en que todo se imprime fácilmente: son unas plantas tiernas, que si se tuercen, despues no es fácil enderezarlas: y son como el eco de la voz que repiten lo malo ó bueno que oyen. Por esto el mayor cuidado ha de estar en la mejor enseñanza de los primeros rudimentos, é ingerirles en buena oliva, é imprimirles con sello verdadero, y en dirigirles para que sean de fruto

(1) Cuarto concilio provincial de Méjico (año de 1771). Véase las páginas 305-315 de la obra descrita.

á sí, á sus padres y á todo el Estado. Los maestros de escuela pueden ocasionar mayor perjuicio que los de artes mayores, por la primera impresion de especies que se fijan en los niños, por ser materia mas fácil y susceptible, y porque imitan como los monos todo lo que ven; y para que no se espongan á innumerables daños, se ponen como requisitos en los maestros las reglas siguientes:

1.ª Lo primero se han de tomar los informes secretos de si los maestros son cristianos viejos, sin recelo ó sospecha en la fe: porque sin esta puede un maestro inficionar toda una ciudad, y aun todo un reino, con mas facilidad que un orador excelente, á quien todos le censuran y notan sus proposiciones; mas al maestro de niños, ninguno por falta de discrecion.

2.ª Deben ser los maestros de escuelas de buenas y probadas costumbres, vida arreglada y temerosos de Dios, porque de lo contrario aprendieran los niños á blasfemar, jurar, mentir, deshonestidades y cuanto oigan del maestro, que con sus labios les dará una leche que los inficione, un veneno que los mate para toda la vida, y en sus almas y cuerpos se introducirá un fermento que los corrompa.

3.ª Deben saber muy bien los maestros la Doctrina cristiana, no solo de memoria, sino tambien con alguna inteligencia de ella, por no esponerse á esplicar un error, que sea muy dificultoso de desarraigar de los niños, y para precaver á los pueblos de este daño, deberán ser examinados los maestros por los párrocos con la mayor diligencia en todas las partes de la Doctrina cristiana, y se les encargará que nunca espongan el testo de la Doctrina con otras palabras que las mismas con que se esplica en el Catecismo, para que de este modo no se aventuren á errar en materia tan esencial, reservando á los párrocos y doctores la mayor esplicación.

4.ª Nunca usarán de otro Catecismo ni de otros libros para enseñar á leer á los niños, que de los aprobados por los obispos; pues de conceder libertad á los maestros se origina, el que los niños se impresionen en falsas doctrinas, ejemplos ridículos, historias obscenas, y beban sin sentir el veneno, sin poderlo vomitar.

5.ª Han de saber leer con sentido y escribir con ortografía muy bien, porque si los maestros tienen resabio al leer, se quedan los niños con el mal acento ó pronunciación; y si no tienen buena forma para escribir, nunca saldrán buenos los discípulos, pues está esperimentado que toman siempre la buena ó mala forma de los maestros: que si es mala pierde la república buenos pendolistas; en los tribunales y archivos perecen muchos instrumentos por la mala letra; se ponen en ellos muchas mentiras; se hace todo sospechoso; y aun para la correspondencia por cartas se inhabilitan los hombres de proponer limpiamente sus conceptos ó de que les entiendan.

6.ª Los hombres deben ser maestros de los niños y las mujeres de las niñas, y nunca mezclarse sexos, porque así lo pide la decencia y honestidad de maestros y discípulos; así conviene para que con las llanezas de la niñez no se pierdan, y al mismo tiempo que se les descubre la razon, se les impresione la malicia; con lo visto pase el mal al corazón, y se pierda insensiblemente el pudor del sexo femenino, que se guarda mejor con la ignorancia, casta educacion y separacion de los hombres, que por su edad corta parece no reparan los niños, y llegando á ser adultos se acuerdan mas fácilmente de lo malo.

7.ª Los maestros deben tener aulas ó salas capaces, para que estén en separacion los niños distinguidos de los de infima clase, pues así es preciso para la limpieza, para que no aprendan vulgaridades de la gente infima, y se crien con honor: y así mismo han de tener las casas corrales ó patios en lo interior, á fin de que no salgan á la calle á las diligencias corporales, pues estas acciones que parecen inocentes en lo público, van minorando poco á poco aquel pudor que puso la naturaleza, se envilecen y bajan los ánimos, y los niños de ilustre y honrado nacimiento se van acomodando á las acciones de la plebe.

8.ª Los maestros no gastarán el tiempo en hacer cantar á los niños, pues no es esta su facultad ni obligacion, consumen el tiempo

inútilmente, alborotan é incomodan la vecindad, y se hace odioso su ministerio, y así solo al entrar á la escuela para decir el Alabado... ó al salir para rezar una *Salve* á nuestra Señora, se les permite que en tono bajo lo recen, y lo mismo la Doctrina, pues hay esceso en fatigarles con el canto, y falta en enseñarles lo que deben.

9.ª Las maestras ó amigas de niñas deben ser examinadas á proporcion, como los maestros de niños, y averiguar su vida, costumbres y habilidad para leer, escribir, coser y demas habilidades del sexo.

10.ª No podrán enseñar niños por la razon ya expresada, ni se les permite que los admitan, aunque sean muy tiernos. Cuidar de tener aulas ó salas capaces para la distincion de niñas distinguidas ó plebeyas, y no las dejarán salir á la calle á las diligencias necesarias, sino que han de tener corrales ó patios para este efecto; pues se puede asegurar que el primer fundamento del rubor consiste en esto.

11.ª No sacarán las maestras á las niñas en procesion por las calles, porque se siguen muchos inconvenientes, sino que desde la escuela las llevarán inmediatamente á las casas por sí ó por otras personas de calificacion, sin dejarlas estraviar.

12.ª Para lograrse el efecto de la mejor instruccion de niños y niñas, no castiguen con rigor ni con muchos azotes los maestros y maestras, porque este remedio en pocos casos conviene, y daña en muchos, á causa de que por el mucho temor se acostumbran los niños ó niñas á mentir por encubrir sus faltas; se abaten los ánimos, se pierde aquel honorcillo que engendra el buen nacimiento, y mas se consigue con la seriedad y gravedad de los maestros en reprender, algunas veces amenazar y una moderada correccion.

13.ª El número de maestros sea señalado en las ciudades, estén bien dotados por los padres de familia, y no sea libre abrir escuelas á quien lo pretenda. Estén repartidos en todos los sitios de la ciudad, de modo que dentro del casco y en los barrios haya facilidad para que acudan los niños ó niñas á los maestros y maestras, señalándoles casas capaces en lo bajo, y cómodas en todo lo que queda referido.

14.ª Acudan los maestros de niños á la parroquia, rezando en voz clara la Doctrina en algunos días de *Cuaresma*, para que se certifiquen los párrocos de su aprovechamiento en la Doctrina, y oigan algunos dias la esplicacion de ella.

15.ª La buena educacion es el mayorazgo mas pingüe que puedan dejar los padres á sus hijos, y con ella no les faltará Dios, ni el sustento y empleos con decencia: por esto se les encarga, que dentro de sus casas cuiden de que á los niños solo les manejen criados de satisfaccion, y á las niñas mujeres honradas; que los envien á la escuela para aprender á ser buenos cristianos; que de este modo serán útiles á su casa, á su pueblo y á su patria.

La obra del Sr. Besalú termina con el Catálogo de Catecismos españoles, que contiene 162 noticias bibliográficas (1).

282. **Betancourt y Ronquillo,** Agustín

Discurso leido en el acto de inaugurar solemnemente el Instituto de 2.ª enseñanza de la provincia de Puerto-Príncipe por su Director el Ldo. D. ____ en 1.º de Diciembre de 1882.

Puerto Príncipe. Imprenta *El Progreso*.

1882

12 págs. = Port. — V. en b. — Texto, 3-9.— V. en b.—Personal, 11.—V. en b.

8.º m.

Biblioteca de Ultramar.

Es un discurso breve, sin tema que le dé unidad. El autor se limita á exponer algunas ideas generales sobre la instrucción pública.

(1) Páginas 353-370.

283. **Biblioteca**

—— de Instrucción primaria.

Barcelona.

1842

380 págs.=Port.—V. en b.—Preliminar, 3-7.—V. en b.—Texto, 9-379.—Indice, 380.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Era esta «Biblioteca» una publicación que se hacía por entregas y que contenía algunos artículos de interés pedagógico.

284. **Biosca y Comellas,** Luis

Nociones generales de Pedagogia. Obra útil á los padres de familia y á los aspirantes al título de maestro de instrucción primaria, por D. —— Profesor de las Escuelas Normales del Reino &.ª Adorno de imprenta. 2.ª edición.

Habana. Imprenta de los Montieles.

1888

208 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Pie de imprenta.—Dedicatoria.—V. en b.—A nuestros lectores.—V. en b.—Elogio de la obra, por Victorio R. Ventura y Bruno V. Miranda, 9-11.—V. en b.—Texto, 13-202.—Plano de un edificio del maestro, 203.—V. en b.—Indice, 205-208.

8.° m.

Biblioteca de Ultramar.

Es la obra reseñada uno de tantos manuales de Pedagogía extractados de otras obras más extensas y no siempre bien elegidas.

285. **Bird,** Roberto

Tono moral de la Escuela por —— director de la Academia Británica.

Buenos-Aires. Imprenta, litografía y encuadernación de J. Peuser. Buenos-Aires.

S. a.

63 págs. y un retrato del autor.

16.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina* de 1887.

286. [**Blanco,** Eduardo]

Memoria que presenta al Congreso de los Estados Unidos de Venezuela el Ministro de Instrucción pública en 1891.

Caracas. Imprenta de la Patria.

S. a. [**1891**]

Tomo I.—LVI + 440 págs. + 1 h. = Port.—V. en b.—Texto, III-LVI.—Documentos de la Memoria de Instrucción pública, 1-213. — Informes, 214-439. — V. en b. — Indice del tomo primero, 1 h.

Tomo II. — Volúmen I. — 644 págs. + 1 h. = Ant.—Documentos de la Memoria de Instrucción pública.—V. en b. — II, Dirección de Instrucción superior.—V. en b.—Mensage del Presidente de la República relativo á reformas en el plan general de la Instrucción pública.—Texto, 7-644.—Indice del volúmen I, Tomo II, 1 h.—V. en b.

Tomo III.—Volúmen II.—410 págs. + 1 h. = Port.—V. en b. — Documentos de la Memoria de Instrucción pública. — Texto, 5-410.—Indice del volúmen II, Tomo II, 1 h.—V. en b.

4.° m.

Estas «Memorias» constituyen la Historia oficial de Instrucción pública en la República de Venezuela.

Hay seguramente más volúmenes de la misma clase anteriores y posteriores, pero el autor de esta BIBLIOGRAFÍA no ha podido verlas aún ni ha hallado de ellas referencias autorizadas.

287. [**Blanco,** G[erónimo] E. (1)]

Educación del alma por ____ D. M. Director del «Colegio de Vargas». Un pensamiento de Arhens.

Caracas. Imprenta de José R. Enriquez.

1867

104 págs.=Port.—V. en b.—Dedicatoria.—Privilegio, 5-8.—Texto, 9-103.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca de Ultramar.

Refiérese la nota precedente á un opúsculo que no es notable por su contenido, ni por su método de exposición.

288. **Blanco,** Ramiro.

El estudiante de medicina en la época de Calderón de la Barca. Memoria premiada en el certamen literario de la facultad de medicina de Madrid.—Dedicada á la clase escolar. Primera edición *(sic)*.

Madrid. Est. tipog. de M. P. Montoya y C.ª

1881

40 págs.=Ant.—Es propiedad del autor.—Port.—V. en b.—Texto, 5-39.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

Ofrece algún interés histórico.

289. **Blanco Fernández,** Antonio

Discurso que en la solemne apertura del año escolar de 1870 en *(sic)* 1871 pronunció el día 1.° de Octubre en el Instituto de Segunda Enseñanza su Director en comisión ____ Dr. en Medicina y Cirugía &.ª

Habana. Imprenta del Gobierno y Capitanía General.

1870

14 págs. + 20 hs. = Port.—V. en b.—Texto, 3-13.—V. en b.—Datos estadisticos.

8.° m.

Biblioteca de Ultramar.

La obra descrita, más que un discurso, es una serie de observaciones del autor, de poco interés pedagógico.

290. **Blanco y Sánchez,** Rufino

Educacion y Enseñanza. Tratado elemental de Pedagogía por D. ____ Profesor de la asignatura en la Escuela Normal Central de Maestros. Con licencia de la autoridad eclesiástica. Precio del ejemplar en rústica: tres pesetas.

Madrid. Avrial, impresor.

1900

XVI + 272 págs. = Ant. — V. en b. — Port.—Es propiedad y monograma del autor.—Dedicatoria. — V. en b. — Panorama de la Pedagogía. — V. en b. — Indice, IX-XVI. — Texto, 1-271. — V. en b.

8.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

291. **Blanco y Sánchez,** Rufino

Educación y Enseñanza. Tratado elemental de Pedagogía por D. ____ Doctor en Filosofía y Letras y Regente de la Escuela Normal Central de Maestros. Con licencia de la autoridad eclesiástica. Segunda edición corregida y aumentada. Precio del ejemplar en rústica, tres pesetas.

Madrid. Imprenta moderna.

1901

(1) Este nombre consta en el privilegio.

5 hs. + 334 págs. + 2 hs. = H. en b.— Ant.— V. en b.—Port.—Es propiedad del autor. — Dedicatoria.—Panorama de la Pedagogía.—Erratas.— Advertencia preliminar, 1 y 2. — Indice, 3-16. — Texto, 17-333.—V. en b.—H. en b.—Entre las páginas 148 y 149, 1 h. en fol.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

292. **Blanco y Sánchez,** Rufino

Educación y Enseñanza. Tratado elemental de Pedagogía por D. ____ Doctor en Filosofía y Letras y Regente de la Escuela Normal Central de Maestros. Con licencia de la autoridad eclesiástica. Tercera edicion corregida y aumentada. Precio del ejemplar en rústica: cuatro pesetas.

Madrid. Imp. de Gabriel López Horno.

1904

VIII + 448.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad... y monograma del autor. — Dedicatoria. — Panorama de la Pedagogía, VI-VII. — V. en b.— Texto, 1-397. — Apéndice, 398-437. — V. en b.— Indice, 439-448.

8.° m.

293. **Blanco y Sánchez,** Rufino.

Educación y Enseñanza. Tratado elemental de Pedagogía por D. ____ Doctor en Filosofía y Letras y Regente de la Escuela Normal Central de Maestros. Con licencia de la autoridad eclesiástica. Cuarta edición corregida y aumentada. Precio del ejemplar en rústica: cuatro pesetas.

Madrid. Imp. de la *Revista de Archivos*.

1906

2 hs. + 398 + 1 h.=Ant. — V. en b.—Port.— Es propiedad... y monograma del autor.—Texto, 1-386. — Indice, 387-397. — V. en b. — Juicio de Mr. Chabot sobre este libro, 1 h.

8.° m.

No hay duda de que la mayor parte de los manuales de Pedagogía publicados en castellano carecen de sistema que les dé unidad y consistencia, y han sido escritos sin aprovecharse de los modernos adelantos que son fundamentales para la ciencia de la educación; y como tampoco están exentos de estas graves faltas los libros de Pedagogía que más ó menos vergonzantemente se trasladaron del francés al castellano en la segunda mitad del siglo XIX, el autor de este nuevo manual procuró asentar en la obra descrita la teoría de la educación sobre las bases de la Filosofía escolástica y trató de aprovechar para el mismo fin algunas modernas enseñanzas de la Antropología, de la Fisiología y de la Psicología infantil.

Asimismo el autor del libro reseñado procuró reforzar la teoría de la educación moral y de la formación del carácter en dirección francamente católica, y resumió de la mejor manera que pudo pensamientos ajenos y algunas observaciones propias sobre la educación de la mujer y sobre el debatido asunto de los premios y castigos como medios de disciplina escolar y de educación de la voluntad.

La obra, á que estas notas se refieren, contiene también una colección escogida de definiciones de la educación, un capítulo de Antropometría pedagógica, la teoría del método concéntrico en su distinción con el método cíclico, unos apuntes referentes á mesas para escribir en pie y al uso de los libros del maestro y del discípulo, una guía para las lecciones de cosas, recomendaciones de la letra vertical y algunas otras materias que no suelen contener los manuales de Pedagogía publicados en castellano.

He aquí ahora los capítulos y artículos del libro reseñado con que el autor desea comprobar las precedentes notas:

EDUCACION

CAPÍTULO IV

EDUCACIÓN FÍSICA

... 6. Ejercicios corporales: principios y observaciones.—7. El juego como medio educativo.

6. El ejercicio corporal es el trabajo ejecutado con objeto de perfeccionar el organismo humano para darle fuerza, agilidad y **salud.**

Las modernas teorías referentes á los ejercicios corporales se fundan en experiencias racionalmente recogidas. A más de los principios ya citados al tratar de las facultades de nutrición y crecimiento, el maestro debe conocer los siguientes:

1.° La educación física es posible desde los primeros momentos de la vida.

2.° La función fortifica al órgano; esto es: el órgano se perfecciona con el ejercicio de la función que le es propia, siempre que el gasto se reponga por la nutrición.

3.° El ejercicio corporal activa las funciones vitales (1).

4.° El estar sentado en demasía es perjudicial.

5.° La falta de ejercicio *ahila* y el exceso de trabajo *desmedra.*

6.° El motor humano transforma en movimiento el calor de las combustiones orgánicas.

7.° El niño necesita moverse más que hacer esfuerzos.

8.° El mejor ejercicio corporal es el que pone más órganos en actividad (2).

9.° La carrera al aire libre es el tipo de los ejercicios físicos (1).

10. Los juegos al aire libre son la única gimnasia recomendable para niños y adolescentes.

11. Tiene importancia el placer de los ejercicios, porque la alegría es un tónico y una forma del descanso, y porque el placer del ejercicio evita que los jóvenes busquen placeres perjudiciales. El ejercicio físico, por tanto, ha de ser recreativo (2).

12. La patinación es el más activo de los ejercicios recreativos y uno de los más completos como variedad de movimiento.

13. El trabajo físico no compensa los gastos del trabajo mental (3); sólo el placer del ejercicio distrae la fatiga cerebral.

14. La fatiga es necesaria en todo ejercicio físico para que sea educativo; pero en todo ejercicio físico debe evitarse:

a). Que los órganos se sobrexciten.

b). Que se produzca el recargo, esto es, la fatiga llevada al extremo (4).

c). Que produzca el sobreadiestramiento, pasando, por tanto, del máximun de desarrollo conveniente.

15. La sensación de fatiga es tanto más intensa cuanto más activa es en el ejercicio la intervención de las funciones del cerebro.

16. La secreción cutánea disminuye la facilidad de fatigarse (5).

17. En todo ejercicio muscular la intensidad de la sofocación está en razón directa de la cantidad de fuerza gastada en un tiempo dado.

---

(1) Todo órgano en actividad atrae sobre sí mayor cantidad de sangre.

(2) Según el doctor americano Mr. Hartwel, el factor esencial de la educación física es el ejercicio neuromuscular.

(1) No deben correr juntos los niños de fuerzas desiguales, para evitar la sofocación de los menos ágiles.

(2) El recreo *re-crea*, esto es, crea segunda vez.

El juego recreativo es una actividad que se ejerce sin recargo de trabajo.

(3) El ejercicio mental hace que funcione el cerebro, produciendo un gasto de fuerzas.

(4) Se conoce que un ejercicio físico ha sido excesivo en que se produce el insomnio y en que se enturbia la orina.

En las personas débiles cualquier ejercicio físico produce estos efectos.

La limpidez de la orina después del trabajo es señal de haber llegado al adiestramiento.

(5) La desasimilación se cuadruplica en los ejercicios corporales que son fuertes.

18. Es necesario tratar al cuerpo con fortaleza, esto es, sin crueldad y sin blandura (1).

19. La fortaleza en el trato del cuerpo es la única regla para aplicar á la educación el principio del endurecimiento físico.

7. El juego, en la acepción que aquí debe darse á la palabra, es un ejercicio recreativo sometido á reglas sencillas, que modifican los movimientos instintivos del niño; ó de otra manera: una expansión de la propia actividad con fines recreativos. La mayor parte de los juegos ofrecen algún aliciente al jugador, añadiendo así al recreo algún interés.

El juego es la actividad espontánea.

El juego de los niños es un problema de gran interés pedagógico; pero la cuestión tiene hoy más importancia en el aspecto práctico que en las fórmulas de la teoría (2).

En efecto: aunque no se lleve muy de cerca el movimiento pedagógico, ¿cómo es posible dudar de la eficacia del juego en la obra grande y hermosa de la educación del niño?

El juego es, en primer término, el mejor de los ejercicios naturales. El niño tiene una inclinación innata al juego, porque necesita del ejercicio lo mismo que del alimento, y secundar esta inclinación es coadyuvar á la acción de la naturaleza y es, por tanto, cumplir una de las leyes principales de la educación.

¡Qué pena da ver un niño que no juega! El niño que no desea jugar, ó está enfermo ó próximo á enfermar; y el maestro que no facilita el juego de los niños se opone al cumplimiento de las leyes naturales, como el que enjaula á un pajarillo ó le corta las alas que le daban la vida.

Pocos espectáculos aventajan en interés al de varios niños jugando.

El juego revela las cualidades íntimas del niño. La escuela, que suele ser demasiado severa, tiene una disciplina que cohibe al niño y no le deja manifestarse como es.

El juego pone en actividad muchas facultades distintas de las que excita el trabajo escolar.

El que presencia juegos infantiles observará cómo unos niños toman, por sus propios méritos, la dirección del ejercicio, y cómo otros reconocen la justicia de la iniciativa; observará nobles emulaciones y tristezas del bien ajeno, rasgos de generosidad y de buena crianza mezclados (á veces en un mismo individuo) con señales evidentes del fermento de pasiones en desorden incipiente, y verá de qué suerte unos niños son comunicativos, francos y joviales, mientras otros son retraídos, reservados y taciturnos; éstos, dotados de cierta relativa fijeza y fáciles de contentar; aquéllos, tornadizos, volubles y dengosos; unos, resueltos y vivos; otros, indecisos, pusilánimes y tardos.

El juego es como limpio espejo donde se refleja totalmente el carácter del niño. El carácter que se forma sin juegos es una incógnita de la educación.

El campo del juego es el mejor laboratorio del maestro, y sólo allí puede llegar á conocer á los niños en la medida que es necesario.

El juego es la naturaleza del niño hablando, y el niño en el juego es como una flor que ofrece del todo abierta su corola al estudio del observador.

El juego prepara para la vida, porque los juegos son, de ordinario, imitaciones de ella; y el juego, como ejercicio que es, prepara además especialmente para el trabajo, pues al fin y al cabo el trabajo del hombre no es más que una transformación de los juegos del niño.

El juego no es, por tanto, solamente medio de educación física, sino que es factor interesantísimo para la educación de la voluntad.

El juego manifiesta la personalidad del niño, pero, además, contribuye eficazmente á formarla.

El fin inmediato de la educación es formar hombres libres que sepan y puedan hacer

---

(1) La blandura física causa más estragos que una epidemia.

La explicación científica de la mayor parte de estas conclusiones puede verse en *La Fisiología de los ejercicios corporales* y en *La Higiene del ejercicio en los niños y en los jóvenes*, por el doctor Lagrange, traducidas por D. Ricardo Rubio.

(2) Herbart no daba al juego la importancia que tiene en la moderna Pedagogía.

buen uso de la libertad, y ningún ejercicio educativo contribuye á este fin en la medida que el juego. Frœbel dió tal importancia á este ejercicio, que de los juegos manuales hizo los primeros procedimientos de educación.

«La «Filosofía del recreo» — ha dicho Baldwin—debiera interesar más á padres y maestros.»

Bastan las indicaciones anteriores para comprender por qué todos los pedagogos modernos convienen en considerar el juego como un medio indispensable para la educación del cuerpo y para la educación del alma; pero los niños juegan poco, y juegan menos aún los de grandes poblaciones, que son los que más lo necesitan.

Se juega poco y hace falta jugar más.

Si los niños jugasen más, no solo tendrían más salud, sino que serían mejores; pero no se juega porque no hay campos para ello; y no los habrá mientras no se considere que el campo escolar es tan necesario como la sala de clases.

No se juega, porque los padres de los niños opinan que jugar es perder el tiempo.

Y no se juega, porque no están convencidos de la utilidad del juego todos los maestros de primera enseñanza, á quienes no se les muestra bastante el valor de este medio de educación.

El carácter de los juegos de los niños, que sirven en primer término á los fines de la educación física, se deriva fácilmente de las leyes que los higienistas y fisiólogos modernos señalan para la práctica de los ejercicios corporales.

«El ejercicio corporal para los niños—dicen—debe ser recreativo (1), se ha de verificar al aire libre y ha de generalizar el esfuerzo.»

Todos los juegos cumplen con la primera condición, porque los juegos son esencialmente recreativos, y para cumplir con las otras dos se ha de dar preferencia á los juegos que se practiquen al aire libre y á los que pongan en actividad mayor número de facultades.

Los juegos al aire libre oxigenan considerablemente la sangre, tonifican la piel y desarrollan el aparato respiratorio, que son tres fines principales de la educación física; y entre los juegos corporales infantiles generalizan como ninguno el esfuerzo los juegos de velocidad, y singularmente la carrera.

Los niños, además, tienen predilección por esta clase de ejercicios, que son los más naturales y los más higiénicos.

Los juegos al aire libre son la única gimnasia que satisface las necesidades de la higiene para niños y adolescentes, y esta clase de juegos son aún más necesarios para las niñas, que hacen de ordinario vida más sedentaria.

Los juegos de lucha más ó menos violenta tienen mayor importancia para la educación de la voluntad, porque aumentan *la energía* y contribuyen en extremo á que el cuerpo y el alma adquieran el desarrollo máximo.

El juego, al menos para los niños párvulos, debe ser diario, dando la preferencia para hacerle á las horas de tarde que no sean las inmediatas á la comida (1).

El juego, para que sea abundante en frutos, del orden moral sobre todo, debe ser intervenido por el maestro, sin perjuicio de la libertad natural de este ejercicio.

El maestro debe ser un profesor de juegos, y debe dirigirlos sin dar muestras de hacerlo.

La intervención del maestro en los juegos es necesaria, no sólo para observar bien á los niños, sino para restablecer el orden moral, caso de que se perturbe.

Algunos pedagogos, queriéndose valer del juego para educar el buen gusto é inspirar buenos sentimientos, han organizado aquellos ejercicios; pero conviene advertir que el mayor atractivo del juego está en su libertad, y que para servir á tales fines sólo es

(1) El placer físico, excitando las células cerebrales, derrama su influjo nervioso, que se esparce por todo el organismo para darle tono y vida. El niño apenas dispone de otro excitante de sus células cerebrales más que del placer físico.

La alegría es una fuerza y un agente higiénico.

(1) Razones fisiológicas de fácil conocimiento aconsejan algún lapso de tiempo, no sólo entre la comida y los juegos corporales, sino entre éstos y el estudio, y viceversa.

útil combinar el juego con algunos cantos, especialmente religiosos y patrióticos, sin mezcla alguna de ejercicios gimnásticos sujetos á reglamento, que van contra la hermosa y fecunda libertad del juego, cuyo fin próximo es el desenvolvimiento natural de la espontaneidad individual.

Los juegos corporales son eficaces cuando producen la fatiga muscular. Debe evitarse, sin embargo, la fatiga nerviosa, y más aún el recargo de trabajo.

El juego pierde eficacia á medida que el niño se adiestra en el mismo ejercicio.

El juego es más necesario para los niños pequeños, para los de grandes poblaciones y para los de escuelas dotadas de mal local.

No es posible hacer aquí un análisis de los juegos que usan los niños y niñas españoles para demostrar la utilidad de estos ejercicios, el tiempo en que se usan y el modo de practicarlos; baste apuntar como útiles, entre los más usados y conocidos en nuestro país, el marro y la pelota para niños y el volante y la comba para niñas (1).

También se ha generalizado mucho en estos años el *foot-ball* (pronúnciase *fut-bol*).

CAPITULO V

FACULTADES COGNOSCITIVAS. SENTIDOS CORPORALES

...11. Orden en que aparecen los sentidos corporales. — 12. Aplicaciones pedagógicas.

11. Tiene mucha importancia para el maestro el conocimiento del orden en que aparecen las facultades del alma, porque este orden es el graduador natural de la calidad y cantidad de los ejercicios educativos.

Si preparamos ejercicios científicos para el niño que no ha llegado al uso de la razón, quebrantaremos con daño del educando las leyes de la naturaleza y habremos perdido el trabajo. Si, por el contrario, después de manifestarse una facultad en el niño, la dejamos inactiva, la facultad quedará en estado de germen y no se educará jamás.

El maestro, por tanto, necesita conocer el orden en que aparecen las facultades del alma (1).

Varios fisiólogos y psicólogos modernos han hecho interesantes estudios sobre este punto concreto de la Psicología infantil, y de ellos resulta como cierto que los sentidos corporales aparecen, por regla general, en este orden: *tacto*, *gusto*, *olfato*, *oído* y *vista* (2).

El tacto es el sentido fundamental: los demás sentidos no pueden entrar en actividad sino mediante el *contacto* del excitante funcional de cada uno con el órgano ó aparato correspondiente. La experiencia demuestra, no sólo que el tacto es el primero en aparecer, sino que funciona en el claustro materno dos meses antes del nacimiento del niño. Se manifiesta primeramente en los labios, que, por la posición del feto, rozan con las manos, y este rozamiento, sabiamente dispuesto por la naturaleza, prepara al niño para mamar después del nacimiento. Si se quiere comprobar que el tacto existe al nacer, basta tocar al recién nacido en la lengua con una varilla de vidrio, ó en los labios con una pluma de ave, y se verá que el niño hace en seguida la succión propia de mamar. Con experimentos análogos se puede ver fácilmente que el tacto aparece desde los primeros días en la mucosa nasal, en los ojos,

(1) Tanto los niños como las niñas dan carreras y juegan á la gallina ciega, al escondite, al ratón y al gato y á las cuatro esquinitas. Son juegos especiales para niñas la comba, el volante, el aro, el balón y el corro, y lo son para niños, los de la pata coja (la estrella, el trúquele y la media luna), el paso y los otros semejantes (á la una andaba la mula y á la primera sin tocar), lillo-palillo, Rusia, la toña, el tin, el peón, busca la toñita, el marro y sus similares (justicias y ladrones y moros y cristianos), las cometas y otros menos usados.

(1) Véanse á este propósito *L'âme de l'enfant*, de Préyer, *Les trois premières annés de l'enfant de trois à sept ans*, de Bernard Pérez, y la obra de James Sully, titulada *Etudes sur l'enfance*, traducida del inglés al francés, por A. Monod.

(2) Este orden obedece quizá al estudio físico y á los fenómenos naturales que excitan el ejercicio de cada sentido, pues entre ellos se observa una especie de graduación.

En efecto, el tacto se excita primera y principalmente con cuerpos sólidos; el gusto, con cuerpos líquidos (ó sólidos en disolución), y el olfato, con cuerpos gaseiformes.

El oído se excita con el fenómeno de la vibración fonética, y la vista, con el de la vibración luminica, que es más *sutil* que la primera.

en la nariz y en el resto del cuerpo, especialmente en la piel de la cara, mucho más sensible que la palma de la mano ó la planta del pie.

A los tres meses, poco más ó menos, un niño de condición normal experimenta por el tacto las primeras sensaciones al juntar involuntariamente una mano con otra, ó al tocarse en cualquier parte de su cuerpo; y más adelante la repetición de sensaciones hacen que subsistan en el alma del niño. Los niños que dejan de mamar tienden á chuparse los dedos, la manos y los objetos que tienen á su alcance. Poco tiempo después, el niño empieza á distinguir su cuerpo de los demás (y esto es un paso muy importante en el conocimiento sensible de sí mismo), y cuando el niño es mayor, ayudado por la vista, distingue por el tacto las formas, distancias, movimientos, etc.

De estas observaciones se desprende naturalmente que, siendo el tacto el primer sentido que aparece, su educación debe ser muy atendida en la primera edad, porque entonces la naturaleza se presta al máximo desarrollo de este sentido.

El sentido del gusto y el del olfato aparecen muy pronto; tanto, que el olfato particularmente, en opinión de algunos fisiólogos, existe al cuarto de hora de nacer. De todas suertes, á los pocos días de edad el niño sufre diferentes sensaciones, manifestadas por gestos y gritos, según que á su lengua toque un cuerpo dulce, amargo, salado ó ácido, y según se le haga oler un perfume ú otro distinto.

La observación pedagógica más importante que se obtiene de la aparición de estos sentidos es la siguiente: el gusto es el sentido que más pronto se perfecciona, y que (por la claridad de sus sensaciones) hace entrar más pronto en ejercicio á la memoria sensitiva.

Todos los recién nacidos son sordos por la ausencia del aire en el oído medio; pero esta sordera es de corta duración: á los pocos días de nacer, la cavidad timpánica recibe el aire necesario por efecto de la respiración, y el niño puede experimentar sensaciones auditivas, si está despierto; pues si está durmiendo no percibe ningún sonido hasta el mes y medio ó dos meses. A los tres meses, generalmente, el niño percibe los sonidos musicales, y á los cuatro demuestra por los movimientos de su cabeza que conoce la dirección del sonido. Cumplido un año, el niño se ríe con los sonidos para él desconocidos, como el trueno, el tic-tac del reloj, etc., y al año y medio, generalmente, el niño da pruebas de que conoce los sonidos articulados y los musicales.

El sentido del oído, especialmente en el niño, es el que más excita y produce miedo. Debemos, pues, poner cuanto esté de nuestra parte para que al educar este sentido atenuemos cuanto sea posible tan inconveniente influencia.

El niño recién nacido, además de sordo, es miope; pero á las pocas horas experimenta la sensación de la luz y la obscuridad; esto es, la sensación de lo blanco y de lo negro. Al principio el niño tiene horror á la luz; pero á los ocho ó diez días lo más, la fotofobia desaparece y dirige la vista con placer á las ventanas abiertas. Muy luego el niño empieza á fijar la mirada; en el segundo mes percibe el movimiento del seno de la madre y el movimiento de la mano agresiva, lo cual se manifiesta por el cierre de los párpados. La acomodación visual, pues, funciona ya, aunque imperfectamente (1). Del tercero al cuarto mes, la mirada, que era extraviada, se hace constantemente paralela, y esto es muy importante, porque manifiesta que el niño tiene ya noción del lugar. Antes de cumplir un año el niño, mediante observaciones visuales ayudadas por otras del tacto, conoce que los cuerpos son pesados; y al cumplir el año, pretende coger el humo del cigarro, lo cual prueba que, aunque ve, no interpreta bien los objetos percibidos por la vista, y que no tiene idea de la transparencia, del brillo, de la sombra, ni de las dimensiones, especialmente del grueso, pues la perfección en este punto viene bastante tiempo después.

---

(1) La acomodación visual perfecta no existe, por lo regular, hasta los dos años.

La sensación diferencial de los colores, exceptuados el blanco y negro, aparece en realidad con las primeras manifestaciones del lenguaje articulado, habiéndose observado que los colores, fuera de un caso de daltonismo, son percibidos por este orden: blanco, negro, amarillo, anaranjado, rojo, verde, violado, añil y azul. La idea del mosaico es necesariamente posterior á la de los colores aislados.

12. Estas observaciones tienen, desde luego, muchas aplicaciones pedagógicas: unas referentes al decorado y moblaje de las escuelas, y otras, las más importantes, al material de enseñanza, especialmente á la construcción de mapas y láminas de todas clases. Los colores azul, verde y violado, de los cuales tanto se abusa, son colores que los párvulos han de distinguir con dificultad, y, por tanto, convendrá usar los dibujos y objetos blancos, negros, amarillos, anaranjados y rojos, si queremos fijar sin gran esfuerzo la atención y las percepciones del niño.

Pero apareciendo antes que la facultad de distinguir los colores la de percibir formas, distancias, movimientos, etc., debemos atender antes á ésta que á aquélla, usando la forma de enseñanza llamada intuitiva.

Como hasta los dos ó tres años el niño no distingue bien los objetos por la vista, y hasta un poco tiempo después no se le ocurre imitarlos sobre el papel, se deduce de aquí lo prematuro que es poner á los cuatro años, y aun después, el sentido de la vista al servicio de la instrucción, como se va haciendo, especialmente en las grandes capitales, para enseñar á escribir y á leer.

CAPITULO XIII

EDUCACIÓN MORAL

Concepto y fundamentos.

1. Concepto y fundamento de la educación moral.— 2. Principios relativos á la educación de la voluntad.

1. La educación moral tiene por objeto el desenvolvimiento de la voluntad.

Algunos tratados de Pedagogía comprenden también en la educación moral la dirección de las pasiones, y, por tanto, incluyen en la educación moral el desenvolvimiento de todas las facultades expansivas.

Nuestra felicidad temporal y eterna pende de los actos voluntarios que realicemos, luego la educación de la voluntad es la parte más importante de la educación, y á ella debemos atender con preferencia.

«Querer es poder», «más hace el que quiere que el que puede» y otras expresiones análogas de la sabiduría popular prueban la importancia que en todo lugar y en todo tiempo se ha concedido á la energía de la voluntad.

En la educación de la voluntad es principio capital habituar al niño á que cumpla sus deberes por amor á Dios; realizar el bien por el bien mismo es doctrina que la Iglesia católica no aprueba.

De suerte que la educación moral ha de tener por fundamento y guía la religión (1).

En este principio convienen todos los educadores que profesan alguna religión, aunque no sean católicos.

Y el motivo se alcanza fácilmente.

Si no se admite como guía moral primera la ley divina, hay que admitir la razón de cada uno, y en este caso cada hombre tendrá una moral distinta.

Los pueblos que no tuvieron la verdadera religión erraron grandemente en el concepto de la moral.

Cuando la educación moral no tiene por base la religión hay necesidad de caer en los gravísimos errores de la moral universal (independiente de toda fe religiosa) y en el vacío de la escuela neutra donde no se enseña ninguna religión positiva.

Por fortuna, estas ideas no se han aceptado en nuestra patria, aunque las propagan, como pueden, algunos enemigos de la Iglesia.

---

(1) Compayré, que no es católico, ni siquiera religioso, afirma todo lo contrario, esto es, el siguiente absurdo: «La Religión se apoya en la moral. La idea de Dios no debe aparecer en la conciencia del niño hasta que haya aparecido en ella la idea del deber»

Pero Paulsen, que es un pedagogo alemán de más autoridad que Compayré (aunque en España sea poco conocido), afirma que «en la escuela no debe separarse la moral de la religión».

Todos los pedagogos están conformes en educar vigorosamente la voluntad; pero los que prescinden de su base natural, que es la educación religiosa, se agitan en vano buscando medios naturales de dirigir al hombre en el orden moral.

Ni el entendimiento (razón) es guía infalible de moralidad (por deficiencia, pasiones, *et cætera*), ni la voluntad es bastante por sí sola para sostenerse en el bien sin el auxilio divino.

2. La educación de la voluntad es una obra difícil, y conviene estudiar con reflexión los principios que la regulan.

La conservación del orden establecido por Dios es el primer precepto de la moral, y este principio ha de servirnos de guía para la educación de la voluntad.

No podemos olvidar que la voluntad es libre, y por esto la educación moral no debe tender á formar autómatas, sino hombres libres, que sepan hacer buen uso de su libertad.

Debemos procurar en la educación moral la firmeza de la voluntad, pues uno de los grandes defectos de los hombres modernos es la debilidad moral, que produce muchos é irremediables males.

Por la voluntad es el hombre todo lo que es.

«La fuerza de voluntad es la más enérgica de todas las fuerzas.»

Es preciso combatir la volubilidad y los «espíritus de mosca», que son «como una vela encendida en lugar expuesto al viento».

La educación física, la de la sensibilidad y la del entendimiento deben subordinarse á la educación moral, pues de nada serviría formar hombres sanos y sabios si al mismo tiempo no fuesen buenos.

«¡Triste luz la del entendimiento que sólo sirve para aumentar la perversidad del corazón!»

«Es preferible la sencilla candidez hermoseada por la virtud á la institución prospituída por el vicio.»

La voluntad es una facultad apetitiva de orden superior, y, por tanto, á ella debe subordinarse el ejercicio de las demás especies de apetito.

La voluntad debe ser, por esto, el dique del apetito sensitivo y de las pasiones, que son los movimientos de dicho apetito.

En la educación de la voluntad son preferibles los pequeños sacrificios, con tal que sean continuos, á los grandes y extraordinarios pero poco frecuentes.

Basta con poco cada día, si ningún día falta este poco.

«No debe buscarse grandeza de obras, sino grandeza de voluntad por la constancia en el obrar» (1).

La voluntad continua constituye la verdadera energía; la voluntad intermitente no basta para el dominio de sí mismo.

En la lucha de la vida vence, de ordinario, no el más fuerte, sino el más constante.

«La constancia es virtud de la voluntad bien nacida, bien nutrida, bien amaestrada ó educada y bien poseída y empapada de su misión y deber» (2).

La ciencia de las ciencias es el gobierno de sí mismo, y el medio más eficaz de llegar á la posesión de sí mismo es suscitar en el alma enérgicas afecciones; así como el gran secreto para fortalecer en nosotros una afección es mantener en el entendimiento por largo tiempo las ideas de que depende.

La higiene es fundamento de moral; así que todo lo que va contra la moral, va directa ó indirectamente contra la salud del cuerpo.

La sugestión y el hipnotismo son fenómenos que influyen notablemente en la voluntad; pero todavía no han sido estudiados lo bastante para hacer de sus leyes aplicaciones á la educación.

Son grandes enemigos de la voluntad la desobediencia, la pereza y la sensualidad.

Los niños no obran generalmente á impulsos de la voluntad, que es el apetito racional, sino á impulsos del apetito sensitivo. A pesar de esto, como el niño da algunas muestras de su razón, y, por tanto, de su voluntad, puede iniciarse en la escuela la educación de dicha importantísima facultad.

(1) D. Andrés Manjón, *Hojas del Ave María.*
(2) *Ibidem.*

Ayuda grandemente á la educación de la voluntad el ejercicio de la conciencia moral.

«El niño no es más que un animalillo hasta el día en que se despierta en él la conciencia personal.»

La delicadeza de la conciencia moral favorece la perfección moral.

En la escuela se presentan multitud de ocasiones para que los niños juzguen de la bondad ó malicia de sus actos y de los actos de los demás.

Un ejemplo: Varios niños han comprado en una tienda, por encargo de su madre, varios objetos, y, al pagar, han recibido como vuelta, por equivocación, diez céntimos de más. Diga cada niño por escrito qué debe hacerse en este caso.

¡Esto ha sido una lotería! Yo no tengo culpa si se ha equivocado el vendedor; y, por consiguiente, puedo disponer con tranquilidad de estos diez céntimos y comprarme un trompo con su cuerda y divertirme mucho.—*Andrés.*

Si se los hubiera yo dado de más, ¿qué habría hecho el tendero? No lo sé; de todos modos, no soy yo quien le ha engañado, y bien puedo aprovecharme de su error. Me gustaría comprar una pelota; pero ¿y si me preguntaran en casa de dónde la he sacado? Vale más un pastelillo de crema.—*Jaime.*

Cuando me di cuenta de la equivocación del comerciante entregué los diez céntimos al pobre ciego de la esquina, que se alegró mucho de la dádiva.—*Pepito.*

El droguero se ha equivocado; estos diez céntimos son suyos, y nada más natural que devolvérselos; estoy seguro de darle una alegría, y yo mismo me sentiré satisfecho de hacerlo así.—*Emilio.*

¿Para qué consignar aquí la crítica de las tres primeras soluciones y la preferencia que merece la última?

Ahora bien: ¿se consideran útiles estos ejercicios para el fin á que se dirigen? Póngase, pues, en práctica, que no habrá maestro á quien no se le ocurran á docenas ejemplos análogos á los que hemos reseñado (1).

(1) Este ejemplo es de D. Alejandro de Tudela, distinguido profesor de la Escuela Normal de Maestros de Barcelona.

CAPÍTULO XIV

EDUCACIÓN MORAL

Medios de educación moral.

1. El sacramento de la Penitencia.—2. Influencia en la educación de la voluntad de las prácticas necesarias para hacer una buena confesión.

1. Para educar la voluntad no hay medios superiores á las prácticas que la Iglesia católica impone á los fieles para la purificación del alma.

El sacramento de la Penitencia, por el efecto sobrenatural de la gracia que comunica, cura el pecado cometido después del Bautismo, perdona las culpas pasadas y preserva las venideras; pero, además, las prácticas necesarias para la recepción de este sacramento tienen también grandísimo valor educativo y son de eficacia indudable para la perfección de la voluntad.

El examen de conciencia, la contrición, el propósito de la enmienda, la confesión voluntaria de las propias faltas y la satisfacción debida á la transgresión legal (esto es, á la perturbación del orden) son y serán siempre excelentes medios para enmendar la conducta de los malos.

2. La consideración de nuestras propias faltas nos obliga á disminuirlas, y cuanto más frecuente sea, más y mejores frutos obtendremos de ella.

Esta práctica diaria (la del examen de conciencia) produce siempre beneficios.

Las personas piadosas que cuidan de su conciencia siguiendo los consejos de directores espirituales sabios y prudentes, practican á diario el examen de conciencia.

El arrepentimiento nace, por la gracia de Dios, de considerar perturbado el orden, de ver quebrantados los preceptos de la ley divina y de apreciar los malos efectos de la falta.

Cuando el dolor del arrepentimiento se funda en el amor que el culpable tiene al autor de la ley, recibe el nombre de contrición; si la causa del dolor es el castigo que ha de seguir á la falta ó la fealdad moral de la misma falta, es menos plausible en los

móviles, pero también es eficaz y se llama atrición.

La atrición es más frecuente y más fácil que la contrición, porque ésta exige moción de afectos de orden más elevado.

La resolución frecuente de no volver á caer en la tentación, que es consecuencia natural del arrepentimiento, fortifica la voluntad, y puede llegar á tal punto que jamás vuelva el hombre á faltar á sus deberes.

Así ha sucedido á innumerables santos que, ayudados en sus propósitos por la gracia divina, vivieron largo tiempo sin mancha de pecado.

Debemos aprovechar, para nuestra perfección moral, los remordimientos de conciencia, que son estímulos para la enmienda.

El que confiesa voluntariamente sus faltas está siempre en camino de perfección, porque necesita ejercitarse en el examen de conciencia, en el arrepentimiento y en el propósito de la enmienda, actos que le lleven necesariamente á disminuir el número de faltas y la gravedad de las mismas.

El que se confiesa bien practica, además, de modo admirable, dos virtudes de gran importancia: la humildad y la sinceridad.

La confesión voluntaria de las propias faltas es un acto de gran valor moral y de segura eficacia para la corrección de los hombres.

Cuando se confiesa voluntariamente una falta, la satisfacción debida á la transgresión de la ley se acepta sin violencia, se cumple exactamente y corrige al pecador, y cuando la obra de penitencia es medicinal, esto es, cuando se cumple para evitar nuevas caídas morales, la voluntad se fortifica y se vigoriza de modo extraordinario.

Debemos acostumbrar á los niños á recibir frecuentemente el sacramento de la Penitencia, que limpia el alma del pecado, y debemos procurar con discreción y perseverancia que los niños confiesen ingenua y sinceramente las faltas que cometan; ayudarles en el examen y consideración de las mismas provocando el arrepentimiento, no en los labios (como de ordinario sucede), sino en el fondo de la voluntad; inspirarles propósito de la enmienda, y, por último, imponerles, si fuese preciso, el castigo proporcionado á la falta.

CAPITULO XV

EDUCACIÓN MORAL

Medios de educación moral.

II

1. Necesidad de los premios y castigos en la educación de voluntad: su fundamento.—2. Preceptos relativos al uso de los premios y castigos.—3. Sistema de las reacciones naturales.

1. El hombre que ha conseguido la perfección moral de que es capaz puede decir al Autor de todo bien:

> Aunque no hubiera gloria, yo te amara,
> y aunque no hubiera infierno, te temiera;

pero no somos, de ordinario, tan perfectos que no necesitemos de algún estímulo para obrar bien, y de algún temor que nos aparte del mal.

De aquí la necesidad de los premios y castigos para conservar el orden en la vida social.

No todo lo que agrada es bueno, y por esto el placer no puede tomarse como norma fija y única de educación moral.

Sin embargo, como el niño obedece más á los impulsos del placer y del interés que al estímulo del deber, conviene aprovechar estos recursos en los principios de la educación.

En este principio se funda la regla para la cual estamos obligados á que la escuela y el maestro, la educación y la enseñanza, sean agradables al niño, y en el placer se funda asimismo la eficacia de los premios en la obra de la educación de los niños.

La consideración del dolor nos retrae de ejecutar ciertos actos, y este principio sirve de base á la eficacia de los castigos en la obra de la educación primaria.

Algunos antropólogos modernos sostienen que el delincuente es un enfermo, y deducen de esta afirmación la necesidad de curar al delincuente y de suprimir la pena.

La misma teoría han sostenido varios pedagogos de estos tiempos, aplicándola á la escuela: el niño que falta—han dicho—no merece castigo, y hay que corregirle por la persuasión.

Estas conclusiones son inadmisibles.

La Historia enseña que todos los pueblos han tenido en sus códigos (ó al menos en sus costumbres) penas y castigos para los infractores de la ley, y en ningún país civilizado se prescinde de esta salvaguardia del orden social.

La religión señala también premios para los buenos y castigos para los malos; luego es locura pensar que pueda existir una sociedad humana sin premios y sin castigos, esto es, sin sanción moral de ninguna clase.

Toda sociedad necesita, para conservar el orden, premios y castigos; y como la escuela es una sociedad, es preciso que en la escuela haya premios y castigos.

Los premios y los castigos; no sólo son necesarios en la educación colectiva de los niños, sino que lo son también en la educación de cada uno de ellos.

En efecto: el niño ha de formar parte de una nación cuyo orden social tiene por fundamento la responsabilidad de los ciudadanos, esto es: la existencia de premios y castigos, y no prepararíamos al niño para la vida si no le estimulamos también al cumplimiento del deber con premios y con castigos.

Los premios y castigos, son asimismo necesarios para la educación de la voluntad, porque los demás medios conocidos son insuficientes para este fin, si bien el solo uso de aquéllos manifiesta ineptitud en el educador.

La escuela debe ser una sociedad ordenada; pero tengamos presente que, siempre que el orden se conserve en la escuela, el maestro y los niños serán tanto mejores cuanto menos se use de premios y castigos.

El progreso moral en la escuela se determina por la atenuación de los premios y castigos.

2. Los premios y los castigos son medios útiles para la educación de la voluntad cuando son justos.

Los castigos justos purifican y se reciben con cierta resignación.

Los premios inmotivados ensoberbecen, pero, siendo proporcionados y oportunos, son una satisfacción á la justicia.

Las recompensas mejores son las que ponen en juego afectos desinteresados.

Costumbres añejas (que es necesario combatir con energía), falta de habilidad ó de vocación, holgazanería y descuidos del maestro pueden llevar al abuso de los premios, y más aún de los castigos.

El maestro, como delegado del padre, tiene, en cuanto á premios y castigos, para los niños que educa, las mismas atribuciones que tienen los padres ilustrados y prudentes para la educación de sus hijos; pero en este punto debe considerar el maestro que los derechos y los deberes son correlativos, y que no le es lícito agotar dichas atribuciones si no agota á la vez la solicitud y los cuidados que en la educación de los hijos corresponden á los padres.

De aquí se deduce una regla general respecto al uso de los castigos: *deben usarse todos los castigos que el amor dicta.*

El castigo debe imponerse para restablecer el orden perturbado por la falta, después de haber convencido al culpable de la perturbación producida, y esto se conseguirá haciendo comprender al niño que el castigo se le impone por amor y por la conveniencia de su enmienda.

El castigo debe habituar al castigado al cumplimiento de su deber.

No debe confundirse la indulgencia con la debilidad.

La gran dificultad en la educación moral del niño está en poder unir en feliz consorcio la firmeza con la dulzura.

El castigo justo es siempre un acto bueno, y no es difícil que lo hagan entender así al niño los maestros de vocación.

Si el niño desobedece, consideremos que el rebelde es *un niño* y dejemos pasar el arrebato de la pasión.

La misión del maestro (y de todo educador) es corregir sin lesionar.

El castigo parecerá al niño venganza mien-

tras no vaya precedido de una iniciación de arrepentimiento franco y, si es posible, de arrepentimiento completo.

La consideración del orden perturbado y de los malos efectos de la falta despiertan siempre el arrepentimiento, y en los casos que esto no se pueda conseguir (porque el entendimiento del niño no alcanza á comprender las razones de orden moral), el castigo será un acto de crueldad y un abuso de fuerza que debe evitarse por ineficaz, cuando no por dañino ó indigno para la educación de la voluntad.

Antes de aplicar un castigo hay que discurrir bien si la falta le requiere ó merece ser perdonada. En todo caso, sólo debe llegarse al rigor después de haber agotado la razón y la dulzura.

Antes de castigar conviene saber si la falta proviene de ignorancia, de incapacidad, de olvido ó de malicia.

Cuando la falta proviene de ignorancia, el castigo es injusto. En este caso el maestro debe instruir lo suficiente al niño para que no la repita.

Cuando la falta proviene de incapacidad, merece excusa y no castigo. Si á un niño se le exige que haga una suma y no sabe sumar, no merece la falta castigo de ninguna clase.

Cuando la falta proviene de olvido, tampoco es justo el castigo, porque el olvido es una especie de ignorancia. Entonces una advertencia será mucho más eficaz que el castigo.

Cuando la falta proviene de malicia indudable, aún suele bastar la reprensión por la primera vez; si el niño reincide, se le conmina con el castigo, y si no se enmienda, se le castiga.

No debe imponerse ningún castigo si antes no se ha advertido de él á los que puedan recibirle.

Los maestros inhábiles y, sobre todo, los principiantes, son muy propensos al abuso del castigo. La falta de medios y recursos para dirigir la escuela les lleva frecuentemente á este vicio.

Aun en las faltas de los niños en que la malicia es la causa manifiesta, debemos aplicar el castigo con indulgencia, porque las faltas más graves de los niños nunca tienen la malicia que tienen en los adultos.

Procediendo, en la aplicación de los castigos, con la prudencia arriba indicada, el castigo será el último recurso á que apelen los maestros para someter á los preceptos morales la voluntad de los discípulos rebeldes.

Y como, además, los castigos se pueden graduar, los que son dolorosos se usan pocas veces si la obra de la educación moral está dirigida por persona competente.

Si, después de la conminación, la falta se reproduce, el castigo es indispensable. Nos retiramos del fuego instintivamente porque siempre quema, y el niño debe retirarse de la falta porque esté convencido de que, si reincide después de la conminación, no faltará nunca el castigo.

Para la corrección moral tiene más importancia que el castigo el modo y manera de imponerle.

El castigo ha de ser vario y graduado para que sea más eficaz, y en la escuela pueden considerarse como castigos, y tener efectos de tales, actos de suyo indiferentes.

El castigo es siempre más justo y más eficaz cuando no se impone inmediatamente después de la falta.

Cuando entre la falta y el castigo media algún tiempo, el niño no suele ya estar dominado por la pasión que le llevó á perturbar el orden, y está mejor preparado para recibir el castigo.

El maestro, por su parte, puede entonces apreciar mejor las circunstancias de la falta, y buscar para la corrección un castigo proporcionado y eficaz.

La corrección ha de ser pura, caritativa, justa, conveniente, moderada, apacible y prudente, para que aproveche á quien la hace, y voluntaria, respetuosa y silenciosa, para que aproveche á quien la recibe.

El maestro no debe castigar nunca con cólera, sobre todo cuando la falta se ha dirigido al mismo maestro. En este caso, todo castigo parecerá venganza y, en vez de corregir al niño, le dará ocasión para nuevas faltas.

La cólera del maestro se evitará seguramente dejando pasar algún tiempo entre la comisión de la falta y la imposición del castigo.

Antes de castigar, consideremos primero si nosotros tenemos alguna parte en la falta del niño, y si así es, no será lícito castigarle no castigándonos nosotros á la vez.

Debemos disminuir, en cuanto sea posible, el número de castigos, y, para esto, lo mejor es disminuir las ocasiones de que los niños falten (1).

Para disminuir las ocasiones de que los niños falten á su deber es necesario tenerlos siempre ocupados en algo útil.

Si el maestro descuida á los niños, los castigos más severos no serán bastantes para someterlos al cumplimiento del deber.

Es medio eficaz de corrección para los niños culpables que escriban un acto de contrición ó un tema moral referente á la falta cometida. Así la confiesa indirectamente, y la confesión de una falta puede ser el principio del arrepentimiento.

Esta escritura, leída luego, si parece necesario, hace reflexionar al niño sobre el desorden que ha producido, y frecuentemente le corrige.

El castigo corporal rebaja al que lo usa, y, de ordinario, es un acto de crueldad que debe proscribirse en absoluto como medio educativo.

Uno de los castigos más eficaces es el perdón.

El maestro no debe burlarse nunca del niño, ni con pretexto de su educación moral.

Este es un defecto que el niño no perdona y que le aleja del maestro mucho más que el castigo más cruel.

Por último: el que trate de castigar recuerde estas palabras del Divino Maestro:

Aprended de Mí, que soy manso y humilde de corazón (2).

(1) En el orden moral, como en el físico, siempre es preferible la Higiene, que evita enfermedades, á la Terapéutica, que no siempre las cura.

(2) Véase lo que, en el capítulo de la *Mansedumbre*, dice sobre premios y castigos la obra del Hermano Agathón, titulada *Las doce virtudes de un maestro.*

3. De gran provecho para la educación moral es el sistema de castigos llamado de las reacciones naturales ó doctrina de las consecuencias de los hechos; mas para aplicarle á los niños es necesario hacer algunas salvedades.

Consiste este sistema en hacer sufrir al que perturba el orden las consecuencias de la perturbación. Por ejemplo: el niño que se retrasa en la entrada á la escuela, debe salir más tarde; el que produce un desperfecto en un mueble, debe arreglarlo; el que hurta algo, debe restituirlo. Este medio de educación moral es de resultados excelentes, pero no puede aplicarse con rigor á los niños, porque éstos producen inconscientemente males cuya reacción no podrían soportar.

Por ejemplo: un niño revoltoso se fractura un brazo, y si para aplicarle la doctrina de las consecuencias de los hechos le dejásemos el cuidado de curarse por sí mismo, impondríamos al niño un castigo injusto que, en último caso, no correspondería á la falta, pequeña en su origen, cuya imprevisión produjo la desgracia.

CAPITULO XX

LA HERENCIA EN LA EDUCACIÓN

1. Concepto de la herencia. — 2. Conclusiones relativas á esta ley biológica. — 3. Aplicaciones pedagógicas.

1. Para educar bien al niño hay que estudiarle antes; pero este conocimiento no es completo, aunque el niño sea bien estudiado, si no se refiere, además, á sus antecedentes y, sobre todo, á sus cualidades heredadas.

De aquí nace la necesidad de que el educador sepa lo que es herencia.

Herencia es la ley biológica, en virtud de la cual, todos los seres dotados de vida *tienden* á repetirse en sus descendientes.

La herencia es como la identidad de la especie (1).

2. La ley de la herencia ha sido estudiada por célebres autores en las funciones fisiológicas de los seres organizados, en los instin-

(1) Mr. Ribot: *Herencia psicológica.*

tos, en las facultades eognoscitivas (sensitivas y racionales), en las pasiones y en los afectos, en los hábitos, en la historia y hasta en el carácter nacional para inducir sus leyes y descubrir sus misterios; pero después de muchas observaciones y experiencias, de pruebas, contrapruebas y excepciones (cuyo estudio es curioso y ameno), se han concluído estas verdades:

La herencia, desde el punto de vista de los hechos, es una ley de la vida (ley biológica) cuya causa es la identidad parcial entre los elementos del ser de los padres y del hijo.

Todo animal hereda *necesariamente* de sus padres los caracteres de la especie (caracteres específicos).

Los padres tienen tendencia á legar los caracteres psíquicos, generales é individuales, *antiguos* ó *recientemente adquiridos* (1).

Uno de los padres puede ejercer influjo preponderante sobre la constitución mental del hijo.

Los descendientes heredan con frecuencia cualidades de sus antepasados sin parecerse á sus padres (2).

Ciertas cualidades muy notables suelen manifestarse en los descendientes en la misma edad que se manifestaron en sus padres (3).

3. De estas conclusiones puede hacerse alguna aplicación pedagógica, aunque solamente las dos primeras ofrezcan la universalidad de la verdad científica.

Las cuatro últimas conclusiones, aunque se refieren á hechos contingentes, se cumplen tan á menudo, que no es posible prescindir de ellas en la obra de la educación.

Por estas conclusiones nos explicaremos fácilmente muchas cualidades de los niños que podrían ser mal juzgadas sin este conocimiento.

Notaremos á veces malas cualidades en los niños, y quizá somos severos al apreciarlas, sin considerar que tales cualidades han sido heredadas lo mismo que el color del pelo ó los rasgos de la fisonomía.

(1) Ley de la herencia directa é inmediata.
(2) Atavismo.
(3) Ley de la herencia en épocas correspondientes.

¡Cuántas veces atenuaríamos el castigo si pensásemos que los niños no pueden llevar toda la responsabilidad de sus actos, no sólo por el estado imperfecto de sus facultades, sino también por consecuencias ineludibles de la ley de la herencia!

Pudiendo transmitirse por la herencia las buenas cualidades *adquiridas*, debemos considerar que, cuando contribuímos á formar, por ejemplo, buenos hábitos en un niño, no sólo influímos en un individuo, sino que acaso influímos en muchos de sus descendientes, con lo cual la eficacia de la educación es de una importancia que no podría sospecharse si las leyes de la herencia no la hubieran revelado.

Bien se advierte en dichas leyes que las cualidades individuales, naturales ó adquiridas, no se transmiten necesariamente, y de esto se deduce:

Que no debemos descuidar la obra de la educación, aunque los antecedentes hereditarios sean favorables, por si la herencia no se cumple.

Que no debemos desesperar de la buena educación de un niño, aunque sus antecedentes hereditarios sean desfavorables, porque, además de que la herencia no se cumple siempre, las malas cualidades, aun las heredadas, se modifican y hasta se anulan por la obra de la educación.

Y que es necesario rectificar los medios de educación cuando se observa que la ley de la herencia comienza á cumplirse en un niño respecto á las cualidades individuales de sus progenitores.

CAPITULO XXII

EL CARÁCTER

1. Concepto del carácter.—2. Importancia del carácter.—3. Diversas clases de caracteres y vicios del carácter.—4. Aplicaciones pedagógicas.

1. Carácter (1) es el conjunto de cualidades que distinguen á un individuo de otro de la misma especie.

(1) Del griego Χαρακτήρ *(charakteer)*; del verbo Χαράσσω *(charassoo)*, que significa grabar, imprimir, marcar una huella. Por lo cual *carácter* equivale á grabado ó impresión fuerte.

Así como los atributos son los distintivos de la especie, el carácter es el distintivo de los individuos.

El carácter es un efecto de conjunto por el cual se individualizan y personifican los seres, distinguiéndose de los demás de su especie.

El carácter define á las personas, y su relieve entre las demás es un efecto del carácter.

En la formación de carácter entran, por tanto, desde las facultades vegetativas hasta las de orden superior, pero son elementos principales del carácter las facultades apetitivas del alma.

El carácter no nace de la posesión de cualidades singulares que no tengan otras personas, nace del conjunto y combinaciones de las cualidades y del grado en que éstas se poseen.

El hombre se caracteriza, más que por lo que conoce, por lo que apetece y por la manera de apetecerlo.

El carácter tiene su fundamento en la inclinación dominante de cada persona.

La base del carácter son las pasiones, esto es, el ejercicio del apetito irascible, y su cúspide, los actos de la voluntad.

El carácter consiste, principalmente, en el completo desarrollo de la voluntad.

El carácter se apoya en la delicadeza de conciencia, en la constancia y en la bondad de las inclinaciones naturales.

La vida es una corriente de energías en acción, y el carácter es el cauce por donde aquellas energías corren.

Tres energías contribuyen á formar el carácter: la herencia, la fuerza de voluntad y la educación.

Los grandes caracteres son producto de voluntades enérgicas, y aun puede decirse que el carácter es la voluntad formada.

Todos los hombres, y en general todos los individuos de una especie, se diferencian entre sí, luego todos tienen carácter (1).

(1) Aunque dos personas se parezcan mucho, no son nunca exactamente iguales; siempre se caracterizan por algunas cualidades que poseen en grado diferente.

Cuando decimos que una persona «no tiene carácter» hablamos inexactamente, pues queremos decir que su carácter es defectuoso ó imperfecto.

La expresión «sin carácter» significa, de ordinario, carácter débil.

La Bruyère ha dicho que no hay peor carácter que el de las personas que no tienen ninguno.

2. El carácter es una de las mayores fuerzas motrices que existen en el mundo (1).

El genio conquista la admiración de los hombres; pero ninguna cosa conquista su respeto tanto como el carácter.

La energía del carácter da la medida del valor de los hombres.

El carácter es una riqueza más útil que la del dinero.

El hombre de carácter nunca es verdaderamente pobre.

El carácter, que es una propiedad de nobleza excelsa, nos da derecho á la consideración y respeto de los demás hombres.

En la práctica de la vida importa más el carácter que un entendimiento extraordinario.

El hombre de carácter pone sus virtudes al servicio de su deber.

Hombres de escasas luces ejercen á veces gran influencia en los demás por la energía de su carácter.

La historia de la humanidad, en resumen, no es sino la obra de varios grandes caracteres.

Cada institución es como la sombra prolongada de un gran carácter, y la estabilidad de las instituciones depende de la estabilidad de los caracteres.

El hombre sin carácter pierde su iniciativa y su personalidad, y las naciones que no la tienen desaparecen pronto.

La grandeza de un pueblo depende solamente de su carácter.

Sin integridad de carácter es imposible la solidez de los individuos y la cohesión de los pueblos.

(1) Por el carácter, 60.000 ingleses tienen sometidos á sus leyes á 250 millones de indios.

El carácter nos da personalidad propia, originalidad y valor (1).

Imitadores de otros en el obrar, y cobardes siempre para hacer el bien, los hombres de carácter débil son como el borrador de lo que debieran ser y constituyen la impedimenta de la sociedad.

El hombre de carácter débil es una «caricatura de carácter».

«El hombre sin carácter es como el agua, que pasa sobre los metales sin mojarlos.»

3. El carácter recibe diversas denominaciones: bueno y malo; formal é informal; severo y afable; reposado y ligero; noble y rebajado; digno é indigno; resuelto é indeciso; dócil y díscolo; débil, contemporizador y firme; etc.

En todas estas denominaciones vulgares se observa que el fondo del carácter pertenece al orden moral.

El vicio grave de la actual época histórica es la falta de caracteres severos, nobles, dignos, dóciles y firmes.

Por desgracia, es frecuente tropezar en la vida con personas informales, ligeras, indignas, rebajadas, contemporizadoras y débiles, que convierten la ley moral en leyes de conveniencia y ceden habitualmente á respetos humanos en el cumplimiento del deber.

Quizá tienen conciencia de sus obligaciones; pero faltan á ellas por efecto de una anemia del carácter, que mina poco á poco los cimientos del orden social.

4. Véase, por lo antedicho, si urge que los maestros nos dediquemos á la formación del carácter de nuestros educandos, y si es de toda necesidad que prestemos especial cuidado á esta obra salvadora.

Podemos reformar nuestro carácter, y si el maestro no puede reformar del todo el carácter del niño, puede, al menos, formar su trama.

El carácter no se estaciona; por el contrario: evoluciona constantemente hacia el bien ó hacia el mal. Procuremos siempre lo primero y evitemos lo último con toda energía.

El carácter se forma, no por pocas causas grandes, sino por multitud de circunstancias pequeñas, que perseveran.

La perseverancia del carácter es como la memoria de la voluntad.

La imitación de los actos va formando el carácter lenta é imperceptiblemente, pero de modo decisivo.

El carácter bien formado, que es producto de la educación integral y armónica, convierte á los hombres en otros tantos hábiles luchadores por la existencia y les proporciona medios de valerse á sí mismos.

Algunos pedagogos han dado tal importancia al carácter, que lo han considerado como objeto único de la educación (1).

La formación del carácter, según la doctrina herbarciana, tiene por objeto:

1.° Dar individualidad al educado, determinándola.

2.° Dar reglas de conducta para mantener el espíritu tranquilo y el ánimo sereno.

3.° Hacer sensible al niño al aplauso y al vituperio (delicadeza de conciencia moral).

4.° Facilidad para advertir las propias faltas y para corregirlas.

CAPÍTULO XXIII

PADRES Y MAESTROS

1. Educadores naturales del niño. — 2. Delegación del padre en el maestro para la educación de sus hijos.—3. Dignidad y responsabilidad del maestro emanadas de esta delegación.—4. Importancia de la misión del maestro —5. Condiciones y cualidades del maestro.—6. Sus virtudes.—7. Semblanza de un buen maestro.—8. Deberes primordiales del maestro.

1. Los padres tienen el deber natural de educar á sus hijos, y «los padres son los maestros naturales, necesarios y providenciales de sus hijos».

La educación es un derecho y un deber de los padres, y la educación de los hijos es el fin más importante del matrimonio (2).

---

(1) Ya se advierte que el valor á que el párrafo se refiere, no es sólo el valor bélico, sino el valor para las luchas de la vida, el valor para vencerse á sí mismo, el valor cívico y el valor moral.

El que se hace dueño de sí mismo y se domina es como el escultor de su propia alma.

(1) La educación tiene por objeto formar el carácter en vista de la moralidad *(Herbart)*.

(2) Monseñor Dupanloup, en el tomo II *De l'Education*.

«No hay en la tierra derechos, deberes, grandezas ni autoridad semejante á los derechos, deberes, grandeza y autoridad de un padre.»

«La Paternidad y la Pedagogía son dos ideas *madres,* aunque la segunda sea *hija* de la primera, pues de ella *nace*, en ella se *funda* y por ella se *regula;* y así podemos formular esta síntesis, de la cual haremos aplicaciones y deducciones:

El deber y derecho de educar nacen del sagrado deber y derecho de la Paternidad.

Lo cual quiere decir:

1.° Que quien es padre, ya tiene á quien educar.

2.° Que quien es hijo, ya tiene quien le eduque.

3.° Que el derecho del padre á educar y el del hijo á ser educado, son *irrenunciables,* como la *Paternidad.*

4.° Que, sólo *revistiéndose* de la Paternidad se puede obtener legítimo derecho á educar, ó, lo que es lo mismo, sólo siendo padre se puede ser pedagogo (legítimo y práctico).

5.° Y como el derecho de Paternidad es derecho *divino*, porque de Dios se deriva, en su nombre se ejerce, á sus leyes se atempera y á El se dirige, síguese que el educador, cargo de Paternidad, no sabrá ni podrá cumplir su misión natural ó encomendada si no tiene presente el principio de donde viene, el fin adonde va, el sujeto sobre quien se ejerce y el fin para que se ordena la educación» (1).

«La autoridad del padre se ejerce en nombre de Dios.»

2. Solamente los padres tienen el poder y el amor necesarios para educar bien á sus hijos; á veces les falta saber ó poder para tal empresa, y buscan un cooperador, que es el maestro, en el cual delegan el derecho de educar á sus hijos.

El maestro es, por tanto, un mandatario del padre.

Así como los padres tienen el deber natural de educar á sus hijos, tienen asimismo el derecho, también natural, de educarlos de la manera que consideren conveniente, y por consecuencia legítima, el padre debe tener libertad para encargar de la educación de sus hijos á los maestros que más confianza le inspiren (1).

3. El padre delega en el maestro los augustos derechos que Dios y la naturaleza le concedieron respecto de la educación de sus hijos, y así le da una prueba de confianza extraordinaria.

De esta delegación y de esta confianza nacen la dignidad del magisterio, y de ellas se origina también la responsabilidad del cargo.

«Al confiar un niño á un maestro, cada familia exige de él que le devuelva un hombre instruído y honrado.»

Cuando recibamos un niño para educarle pensemos en que el padre nos entrega su tesoro más preciado, y meditemos cómo hemos de dar cuenta á Dios y á los hombres de la misión delicada que se nos confía.

Consideremos también á menudo más adelante lo que hemos omitido de bueno y lo que hemos hecho de malo para realizar el encargo recibido, y estas consideraciones nos llevarán á perfeccionar constantemente la educación de nuestros discípulos.

4. La obra del maestro es trascendental.

«El buen educador es un coadjutor de Dios» (2).

El maestro es un segundo padre, y un suplente de él.

El maestro ejerce una paternidad espiritual, que no es natural, como la del padre, y por esto puede ser más meritoria.

El maestro tiene en sus manos el porvenir de muchas personas.

Durante seis horas al día (sin contar las horas de estudio fuera de clase) el niño no piensa sino con el maestro, no ve sino por los ojos del maestro, no oye sino al maestro; depende del maestro en su entendimiento y en su voluntad, y á él deberá el vituperio y

(1) Don Andrés Manjón: *Hojas del Ave María.*

(1) Para estudiar los derechos y obligaciones de los padres con respecto á la educación de sus hijos, véase el discurso de D. Andrés Manjón en el Congreso católico de Santiago.

(2) Don Andrés Manjón: *Hojas del Ave María.*

los elogios, la vergüenza y el honor, el placer de aprender, el trabajo y la felicidad.

El maestro influye en el espíritu humano, y «esta influencia es la más noble misión que hay en la tierra».

Los niños son hijos del alma del maestro.

El maestro es un director espiritual.

«Que un tejedor sea malo ó que una persona se haga pasar por tejedor sin serlo no será causa de gran daño para el Estado; pero sí lo será que los maestros pasen por tales sin serlo (1); las generaciones ignorantes y viciosas que salgan de sus manos pondrán en peligro el porvenir de la patria.»

«Si un mal médico daña al hombre físico, un mal maestro daña al hombre entero, haciendo degenerar las fuerzas del cuerpo, embotando las intelectuales y depravando las buenas inclinaciones.»

Los maestros son los primeros artistas (aunque no sean los más importantes) de la civilización y del progreso.

Los maestros sirven á la humanidad y contribuyen en silencio al bien público trabajando en provecho de los hombres.

«Un buen maestro—dice San Juan Crisóstomo (2)—vale infinitamente más que un pintor eximio, hábil estatuario, y que todos los demás artistas.»

«El maestro—dice San Ignacio—debe enseñar las letras para tener el derecho de enseñar la fe.»

«El maestro tiene el deber de salvar á los niños, que también han sido redimidos con la sangre preciosa de Jesucristo.»

El maestro moderno tiene, como Esdras, la misión de reconstruir el templo del verdadero Dios.

El fruto mejor del trabajo del maestro es la piedad sincera, ilustrada y práctica de sus discípulos.

«Meditad á menudo—dice á los maestros un escritor contemporáneo—que vuestra vocación os obliga á establecer y sostener el reino de Dios en el corazón de vuestros discípulos.»

(1) Platón en su *República*, libro IV.
(2) Homilía 60, sobre San Mateo.

5. Una persona que ha de realizar obra tan importante necesita reunir condiciones especiales.

El maestro debe ser, según la frase feliz de un docto catedrático (1), un hombre bueno, perito en instruir.

Efectivamente: el maestro, aparte de que ha de ser fuerte para resistir las rudas tareas de su profesión y de tener el saber necesario para el ejercicio de la misma, debe ser para sus discípulos *espejo de virtudes*, y en esto consiste su mejor enseñanza.

El maestro imprime carácter á sus discípulos. «Los discípulos llevan el uniforme de sus maestros.»

El maestro no ha de ser ignorante; pero tampoco es preciso que sea sabio; basta con que sea un hombre instruído que ayude á aprender lo que otros quieran saber.

El maestro ha de ser alegre y jovial.

La jovialidad del maestro es una fuerza educativa de mucho interés, porque hace agradables la escuela, las lecciones y el trato familiar.

Los maestros regañones y ceñudos son naturalmente antipáticos y repulsivos.

Así como el que carece de valor y ánimo esforzado no debe profesar la noble carrera de las armas, así tampoco debe proponerse tomar plaza entre los maestros de primera enseñanza el que no tenga conciencia recta y propósitos constantes de la más pura honradez.

Sobre esto no cabe tolerancia alguna: para ser maestro es preciso moralidad acrisolada y de tal modo manifiesta, que no haya lugar, ni en apariencia, para la más leve sospecha respecto del asunto.

El maestro virtuoso nunca es estéril.

El maestro ha de ser desinteresado. La educación es una obra de abnegación y de sacrificio, no de granjería, y quien no lo entienda así hará bien en cambiar de rumbo.

(1) Don Matías Barrio y Mier.—Cicerón definía al orador de esta manera: *Orator est vir bonus, dicendi peritus* (el orador es un hombre bueno, perito en el decir), y el docto catedrático citado define al maestro de igual manera, cambiando solamente una letra de la definición: *Magister est vir bonus, docendi peritus* (el maestro es un hombre bueno, perito en instruir).

La profesión de maestro no debe apoyarse eu la base deleznable del interés, sino en la roca inquebrantable del sacrificio.

«Para formar un buen maestro se necesita un poco de paciencia y buen sentido y mucha abnegación.»

El maestro debe amar á sus discípulos.

«Amad á los niños en la oración—dice el autor de un libro notable titulado *L'Educateur apôtre*—, para ofrecerlos á Dios; amadlos en los juegos, para que se familiaricen con vosotros; amadlos en sus tristezas, para enjugar sus lágrimas y esparcir su ánimo; amadlos en los estudios, para que adelanten en el saber, y amadlos, sobre todo, en sus faltas, para corregirlos sin aspereza y sin debilidad. De esta manera elevaréis vuestros discípulos hasta vosotros, y por vosotros hasta Dios; despertaréis en su corazón el amor puro é impediréis que el primer movimiento de este afecto se dirija á objetos despreciables.»

No es digno de tener niños á su cargo aquel cuyo corazón no tenga por ellos simpatía y les profese un cariño paternal.

El maestro ha de estimar y amar su misión, esto es: ha de tener vocación.

El maestro debe tener la autoridad del magistrado, y las cualidades del padre y del sacerdote.

«Yo resumo—decía Dupanloup—las cualidades del maestro de esta manera: virtud, firmeza, saber, entendimiento y vocación.»

El maestro debe reunir (en lo posible) la autoridad de padre y el amor de madre.

6. Según San Juan Bautista de la Salle, fundador de las escuelas cristianas, un buen maestro ha de reunir las doce virtudes siguientes: *gravedad, silencio, humildad, prudencia, sabiduría, paciencia, mesura, mansedumbre, celo, vigilancia, piedad y generosidad.*

En el libro en que estas virtudes se explican (libro que es digno de estudio y reflexión) (1) se hallan los siguientes notables pensamientos, que son otras tantas reglas de conducta para el maestro:

(1) Se titula *Las doce virtudes de un buen maestro*, y está escrito por el Hermano Agathón.

Exhortad y reprended con plena autoridad. Que nadie os desprecie.

Los maestros que hablan mucho son poco escuchados.

Corregid las faltas cuando los niños no puedan corregirlas por sí.

No dejéis jamás que os saluden como á doctores.

El maestro prudente prepara sus lecciones.

No descubráis á los niños las faltas de otros niños.

Adquirid la prudencia, que es más preciosa que la plata.

Obrad como habláis.

La sabiduría ha abierto la boca de los mudos y ha hecho elocuentes las lenguas de los párvulos.

La paciencia contiene la perfección de toda obra (1).

No vean en vosotros vuestros discípulos nada que no sea imitable.

Haced ejecutar con exactitud lo que hayáis ordenado.

Encolerizaos (2), pero no pequéis.

Vigilaos á vosotros mismos y vigilad á vuestra grey.

Vigilad y cumplid vuestro ministerio.

Tenéis un gran depósito confiado á vuestra solicitud y á vuestra vigilancia: los niños.

Decid con San Pablo: «Daría con gusto todo lo que tengo y me daría además á mí mismo por vuestras almas.»

Haceos estimar y respetar, amar y temer.

«Los ayunos, las austeridades, la continencia y demás virtudes semejantes son útiles para la salvación del que las practica; mas la limosna, **la enseñanza** y la caridad, que se comunican al prójimo, son virtudes de mucho más precio» (3).

«Una sola alma que hayamos ganado para Jesucristo puede borrar en nosotros infinidad de pecados y ser precio de la redención de la nuestra» (4).

(1) La paciencia torna fáciles las obras difíciles.

La paciencia y la dulzura son los mejores medios de educación.

«La impaciencia es la ruina de la fuerza, y la paciencia el apoyo de la debilidad.»

(1) Cuando sea necesario para corregir faltas graves.

(2) San Juan Crisóstomo, Homilía 78, sobre San Mateo.

(3) Idem 39, á los de Antioquía.

7. Fenelón y Dupanloup, en diversos pasajes de sus obras, hablan del buen maestro y hacen de él esta notable semblanza:

«**El buen maestro con los niños** es sensato, igual y dulce con todos; está siempre en posesión de sí mismo, obra tranquila y cuerdamente, oye á todos y se aconseja de las personas razonables y virtuosas, lo cual le hace amable y le da nobleza y dignidad.

Se dedica á los niños más por gusto que por deber, y atiende á todos con solicitud y con cuidado; está siempre en lo que hace todo entero; no se distrae, no se ocupa en otra cosa, no se reconcentra en sí mismo, sino que se consagra á su profesión.

No hace nada con altanería, ni con violencia, ni por capricho, y sabe que la firmeza y la igualdad de ánimo y su manera de proceder son las causas principales de hacerse amar y respetar á la vez.

Es amable, complaciente y jovial; pero estas cualidades no son originadas por debilidad ni ligereza de carácter, pues los niños le hallan siempre firme, decidido y, cuando es preciso, hasta severo; lo mismo en la sala de clases que en la sala de estudio mantiene el orden, el silencio, el trabajo y la emulación.

Hay niños que tienen el corazón seco, frío, duro y apretado; otros le tienen tierno, abierto, vivo y cariñoso; los hay agradables y los hay antipáticos, pequeños y mayores; pero el buen maestro se dedica totalmente á todos. Trata á los unos sin lisonjas y reprende á los otros sin impaciencia; distingue con su afecto á algunos y es inflexible para corregir á los que más quiere.

Desciende bondadosamente hasta los más pequeños; pero esta bondad es tan adecuada, que no debilita jamás su autoridad y su respeto.

Habla con los mayores, y sus palabras dejan en el corazón de los discípulos sabiduría y dulzura que los educan y encantan.

Alguna vez juega con todos, pero los niños ven que juega por cariño hacia ellos y por agradarles; de esta manera no pierde nada su gravedad; dulce y condescendiente y con buen humor, sin mezcla de chocarrería rebajada, atrae á los discípulos sin familiarizarse demasiado con ellos.

Es amado por los niños merced á la dulce nobleza, severidad y desinterés de su conducta, que le hacen amable, y jamás el respeto se olvida en su presencia.

El buen maestro, con sus autoridades y colegas, se manifiesta recto, de espíritu limpio, de corazón obligado y dócil, de carácter moderado, activo, laborioso y caritativo.

No es áspero, ni murmurador, ni desdeñoso,

No se goza con el ridículo, no se impacienta con los obstáculos, ni opone con violencia sus juicios á los de los otros; dice siempre la verdad, aunque á veces la calle por prudencia, y evita las sospechas y los recelos.

No es de los hombres intranquilos, habladores, deseosos de verlo todo, de atender á todo y de hacer lo imposible, perdidosos del bien por aspirar á lo mejor y afanosos siempre de convencer, rogar y conciliarlo todo... pero desanimados á la menor contradicción, vencidos con el primer obstáculo; por el contrario: es sencillo y verídico, reservado sin exceso, sobrio de pensamientos y de palabras, tranquilo y animoso.

Lo frecuente es estar ante la autoridad con servilismo ó insolencia, y parece perdido el secreto de ser á la par noble y respetuoso; digno y decidido; de conservar la dignidad sin altanería y de mostrarse respetuoso sin bajeza.

Es con los superiores humilde, obediente, veraz, y en todo caso libre, seguro y en estado de hablar siempre con dulzura y con respetuosa firmeza, pues cree, con razón, que será buen subordinado cuando sea hombre maduro, laborioso, firme, cuidadoso de los intereses de su obra y en disposición de sostenerla y acrecentarla por la sabiduría de sus consejos y por las virtudes de su conducta.

Si es jefe en un establecimiento de enseñanza, piensa que no necesita para dirigirle más que razón, dulzura y virtudes. De esta

manera no es nunca agrio, duro, altanero, presuntuoso, inquieto, ambiguo ni extravagante, sino igual, apacible y dueño de sí mismo (1); no se precipita, oye á todo el mundo y sólo decide cuando tiene para ello los datos necesarios. Ve las cosas en conjunto y en detalle, y después, sin respetos humanos, sin reparos y sin prevenciones, obra sencilla y seguramente, con arreglo á su conciencia, y atendiendo á las necesidades de los niños y á las de su educación é instrucción.

Tiene piedad y amor de Dios, y estos afectos del corazón le sostienen, le fortifican, le alumbran y le consuelan de las penas inevitables de vida tan laboriosa, y ellos le dan cotidianamente paz y paciencia para el ejercicio de sus penosas funciones. Dios está con él. y por esto es amado, venerado, obedecido como debe serlo.

Y teniendo á Dios en el corazón, habla poco y dice mucho; no se inquieta, y hace todo lo necesario; no se apresura, y todo lo halla expedito; no tiene arte, y persuade; no riñe, y corrige; no tiene altanería, y ejerce autoridad; es paciente, previsor, moderado, accesible, afable; pero también decidido y nunca débil ni adulador.

Por esto los buenos le quieren, los malos le temen y todos le respetan.

8. El primer deber de un maestro es meditar sus obligaciones en la presencia de Dios, así como la trascendencia de su misión.

Y es deber ineludible de todo educador conocer al niño perfectamente para dirigirle bien.

Es cierto que la profesión de maestro exige espíritu de sacrificio; pero hay pocos placeres semejantes al de poder decirse á sí mismo todas las noches:

«Hoy he llevado una idea nueva, he despertado un sentimiento noble, he corregido un defecto, he derramado una buena semilla más en el alma de un niño.»

(1) El ser siempre dueño de si mismo es uno de los más grandes beneficios temporales que puede obtener el hombre.

CAPITULO XXV

EL NIÑO

1. Niños que deben ser preferidos por el maestro.— 2. Influencia de esta predilección. — 3. El maestro debe conocer á cada niño.

1. El niño tiene, de ordinario, menos consideraciones de las que merece (1), y el maestro suele ser causa de notables injusticias, que perturban la obra de la educación.

Nos aficionamos fácilmente á los niños de inteligencia viva, aplicados y de buena conducta, y nos desviamos de los torpes, desaplicados y revoltosos. Los niños aseados y prudentes nos atraen, y los sucios y mal educados nos repelen. Obrando así no obramos como maestros, sino como agentes vulgares sin vocación y sin amor á los niños.

Sin dejar de apreciar debidamente las buenas cualidades de los niños, necesitan los revoltosos, atrasados, torpes y sucios nuestro mayor esmero y nuestro mejor cariño.

Los niños que para la generalidad son antipáticos y repulsivos deben ser los predilectos del maestro.

En vez de avergonzarlos, maltratarlos y eliminarlos, debemos distinguirlos, atraerlos y tratarlos con singular afecto.

Si no tuviéramos otra obligación que educar á niños listos, aseados, prudentes, atentos y laboriosos, nuestra profesión no tendría mérito de ninguna clase; lo que es meritorio, lo que constituye nuestra principal obligación, es dirigir bien á quien, por unas ú otras causas, no se presta á esta labor.

El niño es siempre reflejo fiel de su familia, y los niños desagradables lo son, de ordinario, por el descuido de sus padres ó encargados, y si á este descuido se añade el desvío del maestro, el niño se pierde irremisiblemente.

Aunque es una verdad evidente, como no siempre se practica, conviene repetir que el maestro debe atender más á los niños que son menos atendidos en sus casas.

(1) Véase, sobre este punto los hermosos párrafos de *El Pauperismo* (capítulo XII), por D.ª Concepción Arenal.

2. Cuando las familias no ayudan á la obra de la educación, se invierte el orden de los elementos educativos, y el maestro tiene que emprender entonces la penosa labor, pero en extremo meritoria, de influir en la familia, operando sobre el niño con mayor energía.

Y no será difícil que algún hábito bueno adquirido por el niño en la escuela llegue á ser también adquirido por algún hermano ó por los mismos padres del niño.

3. El maestro no ha terminado de aprender Psicología cuando sabe lo que es el alma humana: necesita, además, conocer el alma *del* niño y también el alma *de cada* niño.

La Psicología infantil tiene actualmente ilustres cultivadores (1), pero es una rama del saber que necesita todavía desenvolvimiento y perfección. Aun dado caso de que estos estudios estuviesen ya sistematizados, no podría el maestro descuidar el de cada niño mediante continuas é inteligentes observaciones.

Durante mucho tiempo, los pedagogos han venido dando reglas para la educación de niños *abstractos*, esto es, de niños prototipos de perfección, en perfectas condiciones de normalidad; pero, así como hay pocas personas sin defectos corporales, pocas hay también sin tacha intelectual ó moral.

La Pedagogía moderna ha cambiado la base de construcción, y en vez de dar reglas para educar niños perfectos, estudia los fundamentos para la educación de los niños anormales; en lugar de aplicar las teorías *al* niño, recomienda que se apliquen á *cada* niño, pues *no hay dos niños de condiciones iguales*, aunque éstos sean hermanos gemelos.

La Pedagogía general marca un plan de educación perfecta é ideal, pero su aplicación práctica es casi siempre imposible por defectos de organización individual ó por otras causas menos graves, como las condiciones de fortuna y estado social.

(1) Véanse las obras *L'âme de l'enfant*, de Préyer; *Les trois premières années de l'enfant* y *L'enfant de trois à sept ans*, de Bernard Pérez, y la obra de James Sully, titulada *Etudes sur l'enfance*, traducida del inglés al francés por A. Monod.

La vieja Pedagogía dicta leyes suponiendo el ejercicio normal y perfecto del espíritu: pero mientras el alma está unida al cuerpo, tal ejercicio se halla, si no anulado, por lo menos retardado, perturbado y modificado en su ritmo.

El niño se revela como es cuando está en libertad, y entonces es la mejor ocasión de observarle.

CAPITULO XXVI

OBSERVACIÓN DEL NIÑO

1. Necesidad de observar al niño.

1. Cuanto más se observa al niño, más se le conoce; cuanto más se le conoce, más se le quiere, y cuanto más se le quiere, mejor se le educa.

Para saber lo que es un niño no basta practicar el liviano examen á que de ordinario se le somete cuando ingresa en una escuela.

El maestro necesita saber de sus discípulos, no sólo el nombre, apellidos, edad, naturaleza, fecha de ingreso en la escuela, con los nombres y domicilio de los padres ó encargados, sino también *lo que es el niño* en el cuerpo y en el alma, el medio en que vive y las causas que han contribuído al estado educativo en que el niño se halla.

La filiación con los datos de naturaleza, edad, profesión y vivienda de los padres, dicen mucho al maestro respecto de la atmósfera en que el niño vive; y si el niño ha perdido á sus padres ó no puede declarar el nombre de ellos, se hace desde luego acreedor á un cuidado especial de parte del que haya de educarle.

La filiación proporciona, además, datos de interés relacionados con la herencia.

CAPITULO XXVII

ANTROPOMETRÍA PEDAGÓGICA

1. ¿Qué es Antropometría?—2. Observaciones generales sobre Antropometría pedagógica.—3. Peso, talla, altura xifoidea, circunferencia torácica, busto, pierna, muslo, distancia del asiento al codo, pulsaciones, estesiómetro, agudeza visual, sensibilidad de colores, agudeza del oído, oído musical, voz cantada, voz hablada y datos diversos.—

4. Examen de datos y colocación de fichas.—5. Observación de las facultades superiores del niño.

1. La palabra *Antropometría* significa etimológicamente *medida del hombre.*

La Antropometría tiene aplicaciones interesantísimas al estudio de la Anatomía, al de las razas, á la Pintura y á la Escultura, á la identificación personal y á los estudios pedagógicos.

El cuerpo humano es un objeto inagotable de estudio, y, según el fin á que la investigación se encamine, así han de ser los datos que en él deben tomarse.

2. La Antropometría pedagógica debe tener por fin el mejor conocimiento del niño, para mejor dirigirle, y en este aspecto no hay observación baldía; pero siendo limitados los medios de investigación y la acción del maestro, debemos limitar la recolección de datos antropométricos á los que tengan mayores y más importantes aplicaciones pedagógicas.

De esta manera, además, se orillan en parte las dificultades económicas que, para la instalación de gabinetes de Antropometría pedagógica en las escuelas y colegios, ofrecen los escasos presupuestos de material de enseñanza.

Conviene, por esto, limitar las observaciones á la talla y al peso, que son la expresión más concisa de toda la vida fisiológica; á la exploración de la vista, del oído, del tacto y de la voz; á las dimensiones y forma de la cavidad torácica y á las medidas necesarias para calcular las dimensiones de la mesa y el asiento que se han de usar para escribir.

El gabinete de Antropometría pedagógica debe instalarse en local bien iluminado, seco, libre de corrientes de aire y en habitación alejada de ruidos, y para su instalación son indispensables un escritorio, papeletas ó fichas individuales para anotar las observaciones, y un estante para guardar aparatos y conservar en orden las fichas.

Las observaciones pueden hacerse en cualquier época del año; pero conviene distribuirlas en épocas fijas, que pueden ser (en las escuelas y colegios de primera enseñanza) en los meses de enero y julio.

Pocas veces dos medidas hechas seguidamente por un mismo antropómetra sobre un mismo sujeto dan exactamente el mismo resultado. No es posible, pues, aspirar en Antropometría á una exactitud matemática, que, por otra parte, no es necesaria en las aplicaciones pedagógicas.

Conviene que una persona haga las observaciones antropométricas y otra las anote (1).

Las notas hechas deben ser leídas y, en caso necesario, rectificadas por la persona que haya hecho las observaciones.

La precipitación es grande enemigo de las observaciones antropométricas.

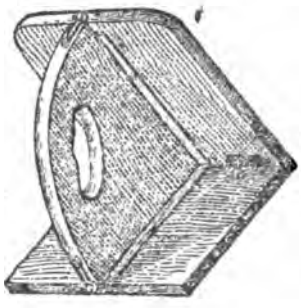
3. *Peso.*—Puede usarse, para tomar el peso, una báscula, cuyo alcance sea de 200 kilogramos, ó un dinamómetro.

En caso necesario puede usarse la báscula de una estación de ferrocarril, ó de un comercio, y aun las romanas comunes.

El peso debe tomarse antes de la comida del medio día, habiéndose quitado la persona que se ha de pesar la chaqueta, el chaleco y el calzado.

El peso es un dato que puede tomarse cada vez con bastante exactitud, á pesar de lo cual es tolerable un error de 250 gramos, en más ó menos, del peso exacto.

Talla.—Esta medida puede tomarse en el aparato común que suele haber en la casa de ayuntamiento de los pueblos para tallar á los mozos destinados al reemplazo del ejército; pero es preferible fijar en una pared plana una regla métrica de dos metros, algo saliente, por la cual pueda correr la escuadra de madera, cuya figura va adjunta.



Escuadra antropométrica.

(1) Conviene usar en las anotaciones antropométricas letra vertical, porque es más clara.

El piso sobre que se ha de colocar la persona que se talle será horizontal.

Es conveniente, por razones de limpieza, estucar la pared en que la talla se fije.

Puede construirse también un antropómetro de madera y cristales, con escalas graduadas y banquillo, según el modelo del gabinete antropométrico instalado por el autor de esta obra en la Escuela Normal de Maestros de Madrid.

Este aparato, cómodo y limpio, sirve para tomar la talla, la altura xifoidea, la pierna, el busto, el muslo(1) y la distancia del asiento al codo; pero su coste no baja de 100 pesetas.

La talla es la medida del eje del individuo en pie, ó sea, su altura geométrica.

La talla se toma colocándose el individuo en pie, sin calzado (2), con la cabeza, el tronco y las piernas en línea recta y los pies juntos por los talones, aunque un poco separados por la punta; esto es, en actitud normal.

Los talones, las piernas y el tronco deben tocar al plano de la talla.

El occipucio, según la forma y posición de la cabeza respecto del tronco, unas veces toca y otras no al plano de la pared; pero lo esencial es que la cabeza esté naturalmente erguida, lo cual se consigue hundiendo un poco la barbilla. La mirada del que se talle debe llevar dirección horizontal.

Hay que vigilar en esta posición la cintura y las rodillas, que suelen doblarse, con lo cual se disminuye algo la talla.

Conviene también que el antropómetra comprima un poco con la mano derecha el vientre del que se talla, mientras corre la escuadra con la izquierda.

Tomadas estas precauciones, se corre la escuadra, bien adaptada á la regla, hasta que aquélla toque á la cabeza. El indicador de la escuadra señalará entonces la talla, ó sea, medida de la estatura.

Cuando el indicador de una medida está en el punto medio de dos unidades, debe escribirse el resultado con la fracción en forma de 5 décimas (sin coma); si el indicador pasa de una medida sin llegar á la mitad, se escribe *subrayado* el número entero correspondiente; y si el indicador pasa de la mitad del espacio entre dos unidades, sin llegar al número mayor, se escribe este número entre paréntesis.

La talla es una medida muy variable. Dos medidas de la talla seguidas, aunque estén bien hechas, no dan casi nunca el mismo resultado.

La fatiga rebaja la talla considerablemente.

Puede haber error de medida en más por no estar bien sentados los talones, error en menos por inclinación ó flexión del cuerpo, y en más ó en menos por mala posición de la escuadra, mala lectura, mal dictado, mala audición ó mala escritura.

Antropómetra tomando la talla.

El error de cinco unidades en la lectura es muy frecuente.

Es error tolerable en la talla hasta 15 milímetros en más ó en menos de la talla exacta.

En los individuos cojos, amputados, jibosos, etc., la talla se toma difícilmente, y su exactitud es por necesidad menor; entonces se hace una llamada á la anomalía, que deberá aparecer anotada en el lugar correspondiente.

La comparación de la talla y del peso y de su relación con los mismos datos de los individuos normales de condiciones análogas manifiestan el desarrollo completo, imperfecto ó prematuro de la persona medida, y esta observación puede dictar al maestro reglas importantes para la educación física de aquel individuo.

Altura xifoidea. — Se toma en el mismo aparato, con la misma escuadra y las mismas precauciones que la talla. La posición varía un poco, porque los brazos deben ponerse en cruz.

(1) Este dato se toma por cálculo.

(2) No hay inconveniente en conservar puestos calcetines ó medias.

Se busca con el dedo pulgar de la mano izquierda la ternilla xifoidea en la parte inferior del esternón ó hueso del pecho, se corre la escuadra adaptada á la regla métrica de abajo á arriba con la mano derecha, y cuando sus prolongaciones de reglas coordenadas (en ángulo recto) tropiezan con el dedo pulgar de la mano izquierda del antropómetra, se lee la medida que acusa el indicador.

Las causas de error son las mismas que en la talla, y el error tolerable de esta medida, en más ó en menos de la exacta, puede ser de 10 milímetros.

Sirve esta medida para fijar la altura del tablero de las mesas para escribir en pie. La altura del tablero ha de ser igual á la altura xifoidea.

Circunferencia torácica.—Esta medida se toma con una cinta métrica inextensible, que cuesta unas 10 pesetas; pero en caso necesario puede usarse una cinta métrica cualquiera.

Esta cinta se adapta al cuerpo por debajo de las axilas ó sobacos, de manera que el círculo que describa sea perpendicular al eje del cuerpo. Se templa luego la cinta, fijando el extremo del cero y aproximando á esta cifra la otra rama; se manda al individuo hacer una aspiración profunda (1); se da suelta, sin dejar el contacto con el cero, á la rama libre de la cinta, á medida que lo exige la inspiración, y cuando ésta ha llegado al *máximum* se lee la medida.

La circunferencia torácica mínima se toma de análoga manera, mandando espirar el aire de los pulmones (2) y recogiendo cinta hasta que la caja torácica se ha reducido al *mínimum*.

Es error tolerable en esta medida el de 5 milímetros en más ó menos de la medida exacta.

(1) Algunos niños no saben hacerla ó la hacen incompleta; pero si el antropómetra la hace una vez á su presencia y luego manda al niño *tragar mucho aire*, la observación se hace bien

(2) Los niños entienden esto diciendoles que *echen fuera el aliento* ó el aire del pecho.

La comparación de estos datos con los mismos de los individuos normales, de análogas condiciones, y, sobre todo, la diferencia de ambas medidas puede advertir al maestro del estado normal ó anormal de una cavidad tan importante como la torácica, y hacerle pensar en los ejercicios necesarios para desarrollar los pulmones.

Busto.—La medida del busto es la estatura del individuo sentado.

Antropómetra tomando la medida del busto.

Para medir el busto es necesario un taburete sin respaldo, de 40 centímetros de altura, que se adapte á la pared de la talla, un poco á la derecha de su escala, y una regla métrica colocada como la de la talla, en dirección vertical, en el plano de la pared, á partir del ángulo derecho del asiento del taburete que toca en la pared.

Son necesarias también alzas de madera de grueso medido (1).

Para medir el busto se coloca el individuo de pie, delante del banquillo y de espaldas á él; se le hace echar el tronco hacia atrás, hasta que toque á la pared, sin mover los

La desviación del tronco disminuye la medida del busto.

pies del sitio donde estaba, y se hace resbalar el tronco por el plano de la pared, compri-

(1) Puede haber dos de 10 centímetros, dos de 4, dos de 2 y dos de 1 de grueso.

miendo con alguna energía y con la mano derecha el antropómetra el vientre del que se mide; se ponen alzas debajo de los pies, hasta que el eje del muslo y el de la pierna formen ángulo recto; se cuida de que la cabeza esté erguida como para tomar la talla, y que la rabadilla toque á la pared, y se corre la escuadra, bien adaptada á la regla, hasta que aquélla toque á la cabeza. El indicador de la escuadra señalará entonces la medida del busto.

El error tolerable en esta medida es de 10 milímetros.

La medida del busto es poco interesante, pero sirve para deducir de ella, en relación con otras, la del muslo, que es necesaria.

Pierna.—La pierna se mide colocando al individuo en la misma posición que para medir el busto. Luego se descuenta de la altura del taburete el grueso de las alzas, y la diferencia indica la longitud de la pierna.

Muslo.—Restando de la talla la suma de las medidas del busto y de la pierna se obtiene la del muslo.

Distancia del asiento al codo.—Colocado el individuo en la misma posición que para medir el busto, se dobla el brazo izquierdo en ángulo recto sobre el pecho, se corre luego la escuadra de abajo á arriba, hasta que toque al codo, y el indicador de la escuadra señalará la distancia que se deseaba obtener.

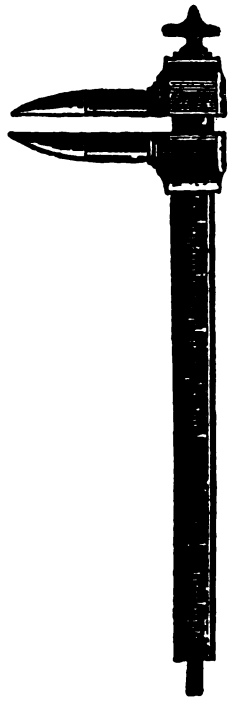
Las medidas de la pierna, del muslo y de la distancia del asiento al codo son necesarias para fijar las dimensiones de la mesa y del asiento que se usen para escribir sentado.

Pulsaciones.—Para esta observación basta contar las pulsaciones de la arteria radial delante de un reloj, y durante un minuto, comprimiendo ligeramente la arteria con las yemas de los dedos de la mano derecha.

Al principio no se acierta pronto con el punto de la arteria en que la pulsación es más perceptible, pero á las pocas experiencias se aprende *á tomar bien el pulso.*

Estesiómetro. — Sirve este instrumento para apreciar la sensibilidad del tacto (1), y puede aplicarse en varias partes del cuerpo; pero conviene aplicarle *á lo largo* de la parte interior del antebrazo derecho.

Primeramente se toca con una punta del estesiómetro y luego con dos muy separadas, viéndolo el individuo observado, para que aprenda á distinguir la sensación de una punta del estesiómetro y las dos; después *se hace mirar á distinta parte* á la persona observada; se le aplican las dos puntas del estesiómetro con una separación de 50 milímetros y se le pregunta cuántas puntas siente; se va acortando poco á poco la distancia de las puntas del estesiómetro y se repiten las preguntas hasta que el observado declara que siente una sola punta.



Estesiómetro.

Entonces se ha llegado al límite de la sensibilidad de su tacto y se anota el número de milímetros que hay entre las dos puntas del estesiómetro.

Con mucha frecuencia los niños, y hasta las personas mayores, contestan á las preguntas inconscientemente y de modo contradictorio. En tal caso, no se anota la observación mientras el antropómetra no se asegure de que las respuestas del observado son del todo conscientes.

La mayor ó menor agudeza del tacto supone mayor ó menor aptitud para trabajos

(1) La sensibilidad del tacto puede referirse á muchos datos, desde el contacto, que es la percepción más sencilla, hasta las más complicadas, como la percepción de la dureza y de la elasticidad.

Igualmente puede ampliarse el examen de la sensibilidad del tacto local por la extensión y número de los objetos que se usan para hacer la observación, y por el tiempo y manera de usarlos.

El estesiómetro sólo sirve para apreciar el estado de la sensibilidad por contacto.

manuales, y advierte al maestro sobre la sensibilidad, excesiva ó defectuosa, del tacto de algunos niños, advertencias ambas que ofrecen muchas aplicaciones pedagógicas.

Las observaciones con el estesiómetro permiten descubrir enfermedades de la piel, algunas de las cuales son contagiosas, y hábitos, de limpieza ó suciedad de la persona observada; todo lo cual es de gran interés higiénico y pedagógico.

Agudeza visual. — El estado de la vista puede ser explorado de muchas maneras (1), pero las exploraciones de más interés se refieren á la agudeza de dicho sentido y á la sensibilidad de los colores.

La agudeza visual se toma en el optómetro, que es un cartel en el cual hay letras romanas que no forman palabras y otros signos trazados geométricamente sobre cuadrículas de distintos tamaños.

El optómetro puede tener seis líneas de figuras.

La primera corresponde á la vista normal, y lleva el número 1; las cinco restantes llevan estas indicaciones: 1/2, 1/3, 1/4, 1/6 y 1/8.

La figura adjunta (por la cual puede obtenerse el tamaño relativo de las demás líneas) corresponde á la tercera línea del optómetro común, que lleva la indicación de un 1/3. Es, por tanto, su altura, tres veces mayor que la de las figuras de la línea primera ó normal.

El optómetro debe colocarse frente á la luz, á una distancia fija: que para el optómetro común es de 5 metros.

Conviene hacer las observaciones optométricas á la misma hora del día, para que las diferencias sean poco sensibles.

(1) Se puede observar en la vista la capacidad para apreciar la dirección y velocidad de los movimientos, el campo visual, la distancia de los objetos, el relieve, el espacio visual ó percepción de las tres dimensiones de los cuerpos, la cantidad de luz y otras particularidades de la visión, que no es posible explicar en un capítulo de un libro.

Véase, para más pormenores, el *Esame della sensibilità*, del Dottor Ugo Pizzoli.

Si, colocada la persona sometida á la observación á 5 metros del optómetro, ve bien la primera línea, tendrá la vista normal.

Si no ve bien la primera línea, leerá la segunda ú otra cualquiera: en este caso la vista es imperfecta, y la línea que el observado vea bien indicará en el margen la fracción de vista normal de la persona sometida á la observación.

A veces los dos órganos de la visión no tienen la misma agudeza visual. Para averiguarlo se ensaya por separado la agudeza de cada ojo, cerrando el del otro lado.

Puede estudiarse también en la vista la extensión de la acomodación (que varía con la edad), observando las distancias máxima y mínima á que el niño ve unas mismas figuras del optómetro.

Parece inútil decir cuánto advierte al maestro para el trabajo escolar el resultado de estas observaciones.

Sensibilidad de colores. — Puede apreciarse en las escalas cromáticas del Dr. Carreras Aragó; pero pueden suplirse dichas escalas de esta manera: se toman varios trozos de bayeta amarilla, verde, azul y roja, de distintos tamaños y formas (1); se barajan; se eligen luego cuatro trozos de los colores dichos, y se manda á la persona observada que busque entre los trozos barajados otros cuatro de igual color que los elegidos.

Las personas que tienen ceguera de algún color manifiestan en seguida su defecto con esta sencilla experiencia.

No conviene nombrar los colores, porque los niños, y aun muchas personas mayores, perciben las diferencias de los colores, pero equivocan sus nombres.

La sensibilidad, para percibir los colores, descubre aptitudes especiales para algunas profesiones, como la de pintor y bordadora, y explica algunas torpezas inevitables de muchos niños que no aprecian, ó aprecian mal, las combinaciones multicolores ó polícromas.

(1) De forma cuadrada y circular, por ejemplo.

Acúmetro de Politzer.

Agudeza del oído.— Esta observación es de extraordinaria importancia pedagógica. La *miopia* del oído (torpeza del oído) es muy frecuente; y muchos niños distraídos ó alelados lo son porque no oyen bien.

Por esto el castigo no les corrige, y basta ponerlos en sitio donde oigan para que sean atentos.

El aparato para medir la agudeza del oído se llama acúmetro. Uno de los más fáciles de manejar es el de Politzer (1).

Este acúmetro es una especie de martillo que produce un golpecito casi de la misma intensidad cada vez que toca á la columna metálica.

El oído normal percibe este golpecito á los diez metros.

Si la persona observada no percibe á esta distancia el golpe del martillo, es torpe de oído, y tanto más torpe cuanto más corta sea la distancia á que le oiga.

Se repite luego la misma experiencia con el oído izquierdo, y frecuentemente se obtiene otro resultado; hecho que se explica por la diversa capacidad auditiva de ambos órganos.

Otro sencillo aparato para apreciar la agudeza del oído es el silbato de Galton.

Silbato de Galton.

Este aparato consiste en una pera de goma cuya compresión hace salir forzadamente el aire por un escape, cuya abertura se gradúa exactamente por medio de una rosca micrométrica.

Puesta la rosca en el uno, el oído normal oye la salida del aire á diez metros de distancia.

Cuando el silbido del aire no se oye á la distancia indicada, se aumenta la abertura quitando vueltas á la rosca, con lo cual el silbido es más perceptible; y esta operación se repite cuantas veces sea necesario hasta que el sujeto observado oiga distintamente el silbido.

La rosca micrométrica, que tiene una escala graduadà, acusa con sus números el grado de agudeza del oído de la persona sometida á la observación.

Oído musical.—Se prueba con un tímpano de metal (1) (que cuesta unas 20 pesetas) ó, en su defecto, con cualquier instrumento músico.

Se produce la escala musical ascendente y descendente; y se pide á la persona observada que la repita. La que no puede repetirla bien tiene mal oído; pero en algunos niños pequeños la experiencia no da resultados definitivos, porque, si no saben leer los nombres de las notas, es ejercicio complicado para ellos retener los nombres y cantar las notas á la vez.

Cuando la experiencia de la escala natural ha sido satisfactoria, se repite con la escala cromática, y las personas que, sin estudios musicales, pueden hacerla de primera intención tienen *muy buen oído musical.*

El oído musical—que es cosa diferente de la agudeza del oído—revela al maestro aptitudes especiales de los niños para la música y el canto, que puede aprovechar desde luego para la enseñanza de cantos escolares (2).

Voz cantada.—La extensión de la voz cantada puede apreciarse al hacer la exploración del oído musical continuando las escalas ascendentes después del *la normal*, hasta que el sujeto observado dé la primera nota de falsete, en la cual se halla el límite del registro alto de su voz cantada. Para hallar el límite del registro bajo, se hacen las escalas descendentes hasta llegar á una nota que se

(1) También se usa el silbato de Galton.

(1) Los de cristal están generalmente desafinados.

(2) Hay medios sencillos de medir la sensibilidad del gusto y del olfato; pero como sus funciones tienen poco valor pedagógico, se prescinde aquí de su explicación. Véase, para conocerlos, el *Esame della sensibilità*, por el doctor Ugo Pizzoli.

produce confusamente y con notorio esfuerzo.

Estos límites sirven para clasificar la voz de bajo, barítono, tenor, tiple, etc.

Voz hablada.—Al hacer la filiación, la persona medida ha hablado lo bastante para que se noten los principales defectos de su voz hablada. Se advierten pronto la tartamudez y las articulaciones viciosas más salientes, que deben anotarse.

Datos diversos.—En este lugar pueden anotarse los diámetros torácicos, que indican la forma aproximada de la cavidad del pecho, las respiraciones por minuto, la sección de la escuela á que el niño pertenece, etcétera.

Los diámetros torácicos se toman con el compás de gruesos, del cual hay varios modelos.

Las respiraciones por minuto se toman con un reloj y un espejo pequeño que se acerca á la boca. El espejo se empaña tantas veces cuantas se espira el aliento.

4. *Examen de datos.*—Terminada la medición de un sujeto, se comparan los datos obtenidos con los correspondientes al niño normal para advertir las anomalías más notables, y con los datos anteriores del mismo individuo para apreciar la marcha de su desarrollo (1).

En casos graves se impone una entrevista con los padres para trabajar de común acuerdo en el mejoramiento y perfección del niño.

Colocación de las fichas.—Las fichas se colocan por orden alfabético de apellidos paternos. Cuando los apellidos paternos son iguales, se tienen en cuenta para el orden los apellidos maternos, y, en caso necesario, los nombres de pila.

Cuando es posible se duplican las fichas, y el juego de duplicadas se ordena cronológicamente por la fecha del nacimiento de los individuos observados.

—

(1) El niño normal es una media fisiológica que debe servir para comparar con ella los datos de todos los niños observados.

En esta comparación saltan á la vista las irregularidades, anomalías y deficiencias de cada niño.

Por las indicaciones hechas se colige el gran número de datos que para el estudio individual del niño puede obtener un maestro inteligente de las observaciones antropométricas, las cuales se prestan, además, á otros estudios interesantísimos de conjunto para determinar el tipo normal de una clase de individuos en distintas localidades, pueblos y razas.

5. Las mismas razones que abonan el conocimiento de las facultades físicas del niño abonan el del estado de sus facultades intelectuales y afectivas, así como el del lenguaje y el gusto estético.

En los laboratorios de Psicología experimental puede apreciarse, por medio de ingeniosos aparatos registradores, el estado de la atención de los niños.

No es posible aspirar á que en las escuelas primarias de España se hagan, por ahora, tan interesantes observaciones; pero estudiando á los niños pueden los maestros obtener datos bastantes aproximados sobre la duración individual y media de la atención, sobre su potencia de concentración y sobre su distribución y alcance con relación á varios objetos (1).

Se ha tratado de medir también la capacidad afectiva para el dolor y para el placer; las sensaciones de hambre, sed y cansancio; la facultad orgánica del sentido común; las sensaciones de equilibrio; la memoria y otras facultades y funciones varias; pero su estudio (hasta ahora poco fructífero para la obra de la educación) requiere muy prolijas explicaciones (2).

(1) Véase, á este propósito, el *Bolletino del Laboratorio de Pedagogia Scientifica in Crevalcore* (Bologna).—Ottobre-Novembre-Dicembre 1903.

(2) Para estudiar estos y otros puntos y ampliar el contenido de este capítulo, véase la interesante monografía de Mac Donald, titulada *Experimental Study of Children, including anthropometrical and psycho-physical measurements of Washington School children.* Report of the year 1897-98. Washington, 1899.

Este estudio es indudablemente uno de los más autorizados en la materia. Contiene cerca de 400 páginas, en inglés, que no han sido traducidas aún ni al francés ni al castellano.

Puede verse además el *Esame della sensibilità* del doctor Ugo Pizzoli (Reggio-Emilia, Italia, 1903); *Technique de Psychologie expérimental* (examen des sujets), de

En cambio, es inexcusable que el maestro conozca los hábitos buenos y malos del niño, sus anomalías, algunos datos de conjunto y sus antecedentes educativos.

CAPITULO XXXI

EDUCACIÓN DE LA MUJER

1.—¿Qué es *feminismo*?—2. Contraste entre el hombre y la mujer.—3. Deducciones de este contraste y conclusiones referentes á la educación de la mujer.

1. La educación de la mujer es, en la época presente, motivo de grandes controversias.

Mal avenidas algunas personas con el papel actual de la mujer en la vida social, pretenden equipararla al hombre en derechos, habilitándola para muchas profesiones y para el ejercicio de gran número de cargos.

«No se ha de limitar la mujer—dicen—al gobierno de la casa: puede gobernar también al Estado.»

«La mujer—añaden—puede tener como profesión la medicina, la farmacia, la contabilidad, la milicia, la abogacía, etc.»

Y, al efecto, piden que la mujer sea educada como el hombre.

Este sistema educativo para la mujer y aquella teoría social constituyen el *feminismo*.

Pero tales *feministas* no ven claro en el asunto. La naturaleza y la historia están en pugna con sus doctrinas.

2. En lo esencial, la mujer y el hombre son iguales. La mujer, como el hombre, es un animal racional. Las facultades del hombre y de la mujer son iguales en número y especie; pero varían, de ordinario, en calidad.

Entre el hombre y la mujer hay notables diferencias naturales, tanto en el cuerpo como en el alma, y son igualmente diversos los fines particulares que el hombre y la mujer realizan en la vida.

No se trata de declarar á un sexo superior á otro, sino de notar sus diferencias. El hombre no es superior á la mujer, ni la mujer al hombre; pero es innegable que son diferentes y que diferentes son también sus funciones fisiológicas, psicológicas y morales.

Sólo la función augusta, pero larga y penosa de la maternidad, basta para impedir que la mujer pueda equipararse al hombre en aptitudes y funciones.

El hombre es, generalmente, fuerte y vigoroso de cuerpo y de alma: la mujer es más débil, ó, por lo menos, más delicada; el hombre tiende á la vida de movimiento: la mujer tiende á la vida sedentaria; el cerebro del hombre es más grande: los nervios de la mujer son más irritables; el hombre es cultivador de las ideas: la mujer cultiva los afectos; el hombre es inventor: la mujer conservadora; la influencia de la mujer ejerce principalmente en la familia: la del hombre se extiende á todas las manifestaciones sociales; el entendimiento del hombre es muy comprensivo: el de la mujer es más limitado; el hombre tiene más reflexión: la mujer más intuición; los afectos del hombre son violentos y rudos: los de la mujer más suaves y delicados; la voluntad del hombre es impetuosa y enérgica: la de la mujer es menos desigual y más perseverante; el hombre es audaz: la mujer tímida; en el espíritu del hombre gobierna el entendimiento: en el de la mujer dominan la imaginación y las facultades afectivas; el hombre es pensador, y la mujer locuaz; ninguna mujer ha hecho progresar las matemáticas ni otras ciencias abstractas: los hombres no han inventado nada del arte de coser y de bordar.

El hombre y la mujer procrean, pero solamente la mujer da á luz nuevos individuos de la especie; el hombre educa: la mujer educa y cría; el hombre no pasa de ser padre: la mujer conquista el glorioso nombre de madre; el hombre tiene fortaleza: la mujer humildad, modestia y pudor; el hombre representa fuerza: la mujer poesía.

Cierto que así como hay hombres afeminados hay mujeres varoniles, á las cuales son accesibles ejercicios y ocupaciones propias

---

Toulouse et Vaschide (Paris, 1904); los tomos de *L'année psychologique*, que publica regularmente en Paris Mr. Binet, y *Observations sur le développement de l'enfant. Petit guide d'anthropometrie familielle et scolaire*, de Giroud (Paris, 1892).

del hombre; pero las excepciones no deben servir de base para formular reglas generales de conducta.

3. Muchos *feministas* reconocen las diferencias naturales entre el hombre y la mujer; pero las atribuyen á defectos de educación femenina. La razón, sin embargo, no es convincente. Si la mujer tuviese las mismas aptitudes que el hombre, sesenta siglos de Historia hubieran dado muchas ocasiones para manifestarlas. ¿Qué vicio de educación, además, hubo en los comienzos de la humanidad, para que tan pronto se marcasen las diferencias de aptitud entre el hombre y la mujer?

¿Por qué en los pueblos salvajes, que carecen de ideas educativas, se diferencian, sin embargo, por su educación irreflexiva el hombre y la mujer?

Estas diferencias solamente se explican por las diferencias naturales entre el hombre y la mujer (1).

Si todo esto es cierto, ¿cómo es posible fundir en molde igual la educación del hombre y de la mujer?

Pretenderlo es querer que la especie no tenga más que un sexo, cuando por naturaleza tiene dos.

Bastaría la diferencia de funciones orgánicas de cada sexo para establecer profundas diferencias entre la educación del hombre y la de la mujer.

Estos razonamientos nos llevan á aceptar las siguientes conclusiones sobre la educación femenina:

1.ª La mujer tiene el mismo derecho á la educación que el hombre, y á que, en lo esencial, la educación de uno y otro sea la misma.

2.ª Las diferencias que la naturaleza ha puesto en la constitución del hombre y de la mujer exigen diferencias importantes en su educación.

3.ª La mujer que manifiesta aptitudes especiales y sobresalientes para una profesión, como el ejercicio de las letras ó el de la medicina, tiene derecho, como el hombre, á cultivarlas, dirigirlas y educarlas.

(1) Véase, para mayor ilustración de esta materia, el cap. II de la *Higiene de la inteligencia*, del Dr. Nicasio Mariscal.

DIDACTICA PEDAGOGICA

CAPÍTULO III

LA ESCUELA

... 4. Formas generales de organización escolar.— 5. La escuela individual y la escuela graduada.

4. Las formas generales de organización escolar son dos: las de la escuela común, individual, ó exenta, y la de la escuela graduada (1).

5. Toda escuela es, en realidad, graduada, porque en todas hay clasificación de niños y graduación de programas; pero la escuela llamada graduada por antonomasia se diferencia de la individual en que la clasificación de los niños y la graduación de la enseñanza es más perfecta que en la escuela individual ó exenta.

La escuela individual consta de un número de niños de distintas edades y condiciones, bajo la dirección de un maestro.

La escuela graduada es un gran núcleo de niños que, clasificados en secciones por su edad y demás circunstancias individuales, se educan é instruyen en locales separados, bajo la dirección de un maestro en cada sección.

La escuela graduada es, por tanto, la escuela común agrandada, con estas diferencias esenciales: las secciones de la escuela común se forman con pocos niños (de ocho á doce generalmente), y todas ellas están en un local; las secciones de la escuela graduada se forman con treinta, cuarenta ó más niños, y cada sección ocupa un local diferente.

La escuela individual tiene *pluralidad* de grados en *un* local, y la escuela graduada debe tener *pluralidad* de locales con *un* grado en cada uno.

(1) Las escuelas graduadas oficiales fueron instauradas en España por Real decreto de 23 de septiembre de 1898, refrendado por D. Germán Gamazo, y reglamentadas por otro Real decreto de 29 de agosto de 1899, refrendado por el Sr. Marqués de Pidal. Ambos ilustres personajes hicieron al autor de este libro la merced de encargarle la redacción de dichas soberanas disposiciones.

La escuela graduada se llama también grupo escolar; mas, como puede haber agrupación de escuelas sin que sus alumnos estén sometidos á la clasificación minuciosa que la escuela graduada exige (1), es preferible usar aquella denominación, que parece más clara y más apropiada.

La escuela individual ó exenta es la escuela común en España.

En las localidades donde hay un solo maestro, el maestro se encarga simultáneamente de todos los niños matriculados en la escuela.

Donde hay dos ó más escuelas se procede de igual manera: cada maestro trabaja en su escuela con independencia de los demás y con niños de diversas edades y condiciones.

Solamente en las escuelas en que hay auxiliar se establece una especie de escuela graduada rudimentaria.

Mientras esta organización subsista, y mientras cada maestro no tenga un número racional de niños á su cargo, la primera enseñanza en España permanecerá estancada.

Hasta que la enseñanza graduada no penetre en todas las localidades, inútiles serán proyectos y reformas para mejorar el estado de la instrucción primaria de nuestro país.

La escuela graduada no es una institución pedagógica meramente empírica, recomendable sólo por la experiencia indocta: es una organización de las escuelas fundada en la ley económica de la división homogénea del trabajo.

El maestro práctico no suele apurarse porque haya muchos niños en una escuela (aunque en varias poblaciones se abusa de la bondad de los maestros); lo que perturba al más sereno es tener que educar é instruir á muchos niños de diferentes condiciones de edad y de cultura. Cualquier maestro prefiere enseñar, por ejemplo, la operación de dividir á cincuenta niños ya preparados para recibir este conocimiento, que enseñar en el mismo tiempo á treinta niños de diferente cultura parte de las cuatro operaciones aritméticas.

(1) Tal ocurre en la Escuela Modelo de Madrid

Para apreciar las grandes ventajas que *necesariamente* se han de obtener en las escuelas graduadas, supongamos una población donde haya cuatro escuelas independientes. En cada una hay un maestro, un auxiliar y 100 niños de asistencia media, divididos en ocho secciones. Fijémonos en una enseñanza cualquiera: en la aritmética, por ejemplo, á la cual se dedican diariamente cuarenta minutos.

En este tiempo, entre el maestro y el auxiliar recorren las ocho secciones de la escuela, de lo cual resulta que cada niño, en materias de aritmética, recibe al día la enseñanza directa de los maestros *durante diez minutos*, mientras pasa treinta en la misma clase sin tener otro provecho que el de ver desde lejos cómo trabajan sus profesores con los demás niños en lecciones que ya sabe ó que no puede en manera alguna comprender.

Pero juntemos los niños de la octava sección de las cuatro supuestas escuelas; hagamos respectivamente lo mismo con las inferiores, y pongamos al frente de cada uno de estos grandes grupos un maestro ó un auxiliar, en local separado, para mayor comodidad, y con este sencillo cambio, cada uno de los maestros podrá dar una misma lección á cada grupo, y cada niño recibirá directa y diariamente la enseñanza de la aritmética *durante cuarenta minutos;* esto es, un tiempo cuatro veces mayor; y como lo mismo ocurre en las demás enseñanzas, la escuela graduada permite cuadruplicar, por lo menos, la acción directa del maestro sobre el niño y suprimir los famosos instructores, que sólo pueden aceptarse á título de mal menor.

De suerte que el maestro de escuela individual trabaja con todos los grados de una escuela, y el maestro de la escuela graduada sólo trabaja con uno ó con dos, á lo sumo.

En otro aspecto, la escuela graduada es también ventajosa. Cuando en un mismo local trabajan dos maestros, es necesario que uno de ellos, abdicando totalmente de su personalidad y de su iniciativa, se limite á secundar la acción del que dirige. En caso contrario, la acción del uno entorpece á la del otro, y siempre se observa que el trabajo en

las escuelas así organizadas no corresponde á la suma del esfuerzo de su personal docente; pero póngase cada uno de los maestros en condiciones de que despliegue libremente su acción, y entonces los resultados corresponderán al esfuerzo de dos personas que tienen á la vez la conciencia y la responsabilidad de sus deberes ante un número determinado de educandos.

La escuela graduada es, además, amplio y abonado campo de prácticas para experimentar los modernos adelantos pedagógicos, apenas apreciables en la escuela individual que — según la frase feliz de un pedagogo contemporáneo — representa la infancia de la Pedagogía.

CAPÍTULO IX

PROGRAMAS Y LIBROS

... 3. Libro del discípulo y libro del maestro.

3. Para completar estos apuntes referentes á libros para escuelas y colegios, conviene añadir algo respecto al uso de libros para el discípulo y libros para el maestro.

Esta disposición de los libros de texto es utilísima, porque facilita mucho el trabajo del maestro.

Para dar cabal idea de tal disposición de los libros de enseñanza, tan conocida en otros países y tan poco conocida en España, se inserta aquí una lección del libro del discípulo y del libro del maestro de las *Nociones de la Lengua castellana* del autor de esta obra.

Examinemos despacio el texto del libro del discípulo y las partes correspondientes del texto del libro del maestro (páginas 242 á 247), y se notará la especial redacción de este último.

El *libro del maestro* contiene hecho todo el trabajo que se pide al discípulo en su libro. Esto ahorra mucho tiempo en la corrección de los ejercicios.

El *libro del maestro*, además, lleva, para los casos particulares en que son necesarias, multitud de observaciones pedagógicas, que no pueden tener cabida ni aun en los más extensos tratados de Pedagogía.

Es posible, y á veces conveniente, suprimir en la enseñanza el libro del discípulo; lo que no debe suprimirse nunca es el *libro del maestro*.

Debe evitarse que los niños usen el *libro del maestro*, para que no reduzcan á una copia lo que debe ser obra de su trabajo personal.

El maestro que quiera ver progresar su escuela debe preparar las lecciones: el *libro del maestro* facilita este trabajo y le da casi hecho; guía al maestro novel, ahorra tiempo al experimentado y hace más fecunda la labor escolar.

El libro del maestro tiene todo el texto y la misma paginación que el libro del discípulo, y por estas circunstancias el maestro no necesita ver, al dar las lecciones, el libro del discípulo.

Página del libro del discípulo.

LECCIÓN 5.ª—**Acentos.**

1. **Acento prosódico** es el mayor esfuerzo con que se pronuncia una sílaba de una palabra. En la palabra *carretera* el acento prosódico se halla en la sílaba *te*.

2. **Las palabras, por el acento prosódico**, se clasifican en *agudas*, si le llevan en la última sílaba, como *pantalón;* en *graves* ó *regulares*, si le llevan en la penúltima sílaba, como *lunes*, y en *esdrújulas*, si le llevan en la antepenúltima sílaba, como *Gramática*.

3. **Acento ortográfico** (') es una rayita oblicua que sirve para indicar la sílaba en que se halla el acento prosódico.

Reglas de ortografía: 1.ª *Al escribir debemos acentuar siempre las palabras esdrújulas, las agudas que terminen en* vocal, n ó s, *y las graves que no lleven esa terminación.*

2.ª *Las palabras en que haya concurrencia de vocales sin formar diptongo llevarán acento ortográfico, si una de las vocales concurrentes lleva el acento prosódico.* — *Ejemplos:* día, mío, dúo, Túy, reúne.

Programa. — 1. ¿Qué es acento prosódico? — 2. ¿Cómo se clasifican las palabras por la colocación del acento prosódico? Ejemplos. — ¿Qué es acento ortográfico? Reglas de ortografía.

Ejercicios. — I. Indíquense las palabras agudas, graves y esdrújulas que hay en las frases siguientes:

Lo que es bueno para el hígado, es malo para el bazo. Cristóbal Colón murió en Valladolid. Dádivas quebrantan peñas.

II. Díganse cinco palabras agudas, diez graves y tres esdrújulas.

III. Añádanse sucesivamente dos terminaciones, por lo menos, á cada una de estas raíces:

Página del libro del maestro.

1. **Acento prosódico** es el mayor esfuerzo con que se pronuncia una sílaba de una palabra. En la palabra *carretera* el acento prosódico se halla en la sílaba *te*.

2. **Las palabras, por acento prosódico**, se clasifican en *agudas*, si le llevan en la última sílaba, como *pantalón;* en *graves* ó *regulares*, si le llevan en la penúltima sílaba, como *lunes*, y en *esdrújulas*, si le llevan en la antepenúltima sílaba, como *Gramática*.

3. **Acento ortográfico** (') es una rayita oblicua que sirve para indicar la sílaba en que se halla el acento prosódico.

Reglas de ortografía: 1.ª *Al escribir debemos acentuar siempre las palabras esdrújulas, las agudas que terminen en* vocal, n ó s, *y las graves que no lleven dicha terminación.*

2.ª *Las palabras en que haya concurrencia de vocales sin formar diptongo, llevarán acento ortográfico, si una de las vocales concurrentes lleva el acento prosódico.*—*Ejemplos:* día, mío, dúo, Túy, reúne.

Programa.—1. ¿Qué es acento prosódico? —2. ¿Cómo se clasifican las palabras por la colocación del acento prosódico? Ejemplos. —3. ¿Qué es acento ortográfico? Reglas de ortografía.

Ejercicios.—I. Indíquense las palabras agudas, graves y esdrújulas que hay en las frases siguientes:

Lo que es bueno *(grave)* para (*grave*) el hígado (*esdrújula*), es malo (*grave*) para (*grave*) el bazo (*grave*). Cristóbal *(grave)* Colón *(aguda)* murió (*aguda*) en Valladolid (*aguda*). Dádivas (*esdrújula*) quebrantan (*grave*) peñas (*grave*).

II. Díganse cinco palabras agudas, diez graves y tres esdrújulas.

Agudas: *Licor, pernil, café, tafetán, salvador.*

Graves: *Mesa, silla, pluma, tintero, lechuza, cáliz, camuesa, margen, lunes, viernes.*

Esdrújulas: *Gramática, pájaro, cándido.*

III. Añádanse sucesivamente dos terminaciones, por lo menos, á cada una de estas raíces:

Página del libro del discípulo.

lec—	coch—	habl—
escr—	mar—	cas—
cont—	human—	coc—

IV. Antepóngase una raíz á cada una de estas terminaciones:

—ento	—able	—ido
—or	—ible	—ería
—ura	—ado	—ero

V. Escríbanse ó pronúnciense las palabras siguientes separando la raíz de la terminación:

Zapatería, escritura, cocinero, carnicería, barrendero, pintores, español, escribiente, contador, marinero, habladurías.

VI. Póngase, en lugar del guión, la raíz que convenga para formar una palabra compuesta:

1 extra, arz, ante, sin, em.	3 peri, in, vice, ir, ex.
2 circun, des, ad, tras, con.	4 sub, dis, semi, pre, re.

1—muros	2—discípulo	3—clamar	4—favor
—cámara	—tienda	—capaz	—fijar
—bolar	—mirar	—racional	—caer
—razón	—hacer	—metro	—diácono
—obispo	—navegar	—gerente	—círculo

DICTADO.

EJERCICIO DE LECTURA Y COPIA.—**Paquito y María.**

1. Paquito era un niño muy aficionado á trepar por los árboles para coger nidos. Cogía los polluelos, y cuando los padres iban al

Página del libro del maestro.

lec-*tor*, lec-*tura*.	coch-*e*, coch-*ero*.	habl-*ar*, habl-*ador*.
escr-*itor*, escr-*ibir*.	mar-*ino*, mar-*inero*.	cas-*a*, cas-*ero*
cont-*ar*, cont-*ador*.	human-*o*, human-*idad*.	coc-*ina*, coc-*inera*.

IV. Antepóngase una raíz á cada una de estas terminaciones:

cu-ento.	*am*-able.	*part*-ido.
cant-or.	*terr*-ible.	*reloj*-ería.
pint-tura.	*as*-ado.	*carnic*-ero.

V. Escríbanse ó pronúnciense las palabras siguientes separando la raíz de la terminación:

Zap-atería, *escr*-itura, *coc*-inero, *carn*-icería, *barr*-endero, *pint*-ores, *españ*-ol, *escr*-ibiente, *cont*-ador, *mar*-inero, *habl*-adurías.

VI. Póngase, en lugar del guión, la raíz que convenga para formar una palabra compuesta:

1 extra, arz, ante, sin, em.	3 peri, in, vice, ir, ex.
2 circun, des, ad, tras, con.	4 sub, dis, semi, pre, re.

1 extra-muros.	2 con-discípulo.	3 ex-clamar.	4 dis-favor.
ante-cámara.	trastienda.	in-capaz.	pre-fijar.
em-bolar.	ad-mirar.	ir-racional.	recaer.
sin-razón.	des-hacer.	perí-metro.	sub-diácono
arz-obispo.	circun-navegar.	vice-gerente.	semi-círculo.

DICTADO.—La paz sea con vosotros.—Un nuevo mandamiento os doy: que os améis como yo os he amado.—Dime con quién andas te diré quién eres.

EJERCICIO DE LECTURA Y COPIA

NOTA MUY IMPORTANTE.—Lean despacio los niños, y si se equivocan, llámeseles la atención SIN CORREGIRLES, y hágaseles repetir la lectura cuantas veces sea necesario hasta que se corrijan á sí mismos. El esfuerzo que este ejercicio supone es de importancia en la obra de la educación.

El maestro no debe decir *bien* lo que el niño diga *mal* hasta que se hayan agotado todos los recursos para que el niño lo diga bien por sí mismo.

Exíjanse en las copias y demás ejercicios escritos exactitud y limpieza.

Paquito y María.

1. Paquito era un niño muy aficionado á trepar por los árboles para coger nidos. Cogía á los polluelos, y cuando los padres iban

Página del libro del discípulo.

nido con el cebo en el pico, hallaban el nido vacío.

2. María era muy compasiva, y dijo un día á Paquito:

—Considera cuál sería el dolor de nuestra madre si, al volver un día á casa, se hallase sin nosotros.

3. Paquito, que, á pesar de sus travesuras, tenía buenos sentimientos, aprovechó la lección y no volvió jamás á destruir nidos.

Conversación.—1. *¿Quién era Paquito? ¿A qué era aficionado? ¿Qué hacía Paquito? ¿Qué falta notaban los padres de los pajarillos cuando iban al nido con el cebo?*

2. *¿Quién era María? ¿Qué buena cualidad tenía? ¿Qué reflexión hizo á su hermano?*

3. *¿Aprovechó Paquito la lección? ¿Es bueno coger nidos de los árboles?*

Resumen escrito de lo leído

Página del libro del maestro.

al nido con el cebo en el pico, hallaban el nido vacío.

2. María era muy compasiva, y dijo un día á Paquito:

—Considera cuál sería el dolor de nuestra madre si, al volver un día á casa, se hallase sin nosotros.

3. Paquito, que, á pesar de sus travesuras, tenía buenos sentimientos, aprovechó la lección y no volvió jamás á destruir nidos.

Conversación.—1. *¿Quién era Paquito?* Un niño.—*¿A qué era aficionado?* A coger nidos.—*¿Qué hacía Paquito?* Coger los polluelos.—*¿Qué falta notaban los padres de los pajarillos cuando iban al nido con el cebo?* La de sus hijuelos.

2. *¿Quién era María?* Una hermana de Paquito.—*¿Qué buena cualidad tenía?* La de ser compasiva.—*¿Qué reflexión hizo á su hermano?* Considera cuál sería el dolor de nuestra madre si, al volver á casa, se hallase sin nosotros.

3. *¿Aprovechó Paquito la lección?* Sí, señor.—*¿Es bueno coger nidos de los árboles?* No, señor, porque se destruyen inútilmente los pájaros.

Resumen escrito de lo leído:

Paquito era aficionado á coger nidos; su hermana María le hizo notar que esto no era bueno, y se corrigió de aquel defecto.

CAPITULO XII

PLAN Y MÉTODO DE ENSEÑANZA

...8. Método cíclico y método concéntrico.

8. Algunos autores estudian gran número de métodos didácticos, porque consideran como métodos medios de instruir que no pasan de procedimientos y formas de enseñanza.

Merecen, sin embargo, citarse: el método cíclico y el método concéntrico.

El método cíclico consiste en graduar la intensión de la enseñanza.

Cada grado constituye un ciclo.

El primer ciclo contiene los fundamentos de toda la materia que se ha de enseñar, y cada uno de los siguientes contiene la misma materia, cada vez más ampliada.

El método cíclico divide las enseñanzas en partes de igual extensión y diversa intensión, aumentada gradualmente.

Cada ciclo contiene toda la materia, y, por lo tanto, la de todos los ciclos anteriores, con más la ampliación que á cada uno corresponde.

El método cíclico ha sustituído con ventaja al antiguo de dar las asignaturas en serie y por secciones de su contenido.

El método cíclico se adapta perfectamente al desenvolvimiento progresivo de las facultades del niño.

El método cíclico tiene por objeto establecer un orden real de conocimientos accesibles siempre á los niños, y su esencia estriba en que cada ciclo es un repaso racional y una ampliación del precedente.

No es esencial que los programas de cada ciclo estén todos sujetos á un mismo orden lógico. Este orden puede cambiarse en cada grado á fin de no enseñar al niño sino lo que pueda aprender, esto es: lo que le sea accesible.

De lo dicho se infiere que todas las asignaturas pueden darse en el orden cíclico (1).

(1) Véanse, para más pormenores, dos interesantes monografías de D. R. Emilio González, tituladas *La Enseñanza cíclica* y *Programa cíclico de Aritmética*.

El orden concéntrico (que algunos confunden con el cíclico) consiste en estudiar los objetos en varios aspectos, y no parcialmente, como se estudian por asignaturas.

Para establecer el orden concéntrico se necesita elegir el punto de concentración (que viene á ser el eje del programa), y que haya analogía en los estudios concentrados.

La Historia natural puede servir de punto de concentración para todas las asignaturas que tratan de la Naturaleza (Física, Química, Geografía física, Meteorología, Geología, Higiene, etc.), y también para el estudio de las industrias (1), así como la lectura puede servir de punto de concentración para los estudios de idiomas.

Las ventajas de la concentración son notorias.

El orden cíclico y el orden concéntrico, aunque de ordinario coexisten, pueden existir con independencia, porque son diferentes. Puede haber programas cíclicos que no sean concéntricos, y programas concéntricos que no sean cíclicos.

Si hemos de estudiar la composición del agua en Química; si hemos de exponer en las lecciones de Física las de hidrostática é hidrodinámica; si hemos de hablar del agua como meteoro y hemos de escribir y nombrar las aguas en la clase de Geografía física (hidrografía); si es necesario tratar del agua al exponer la teoría de los riegos en agricultura, al citar las grandes fuerzas motrices de la industria y al estudiar su valor higiénico, hagámoslo de una vez en a escuela primaria, estudiando el objeto como la Naturaleza le ofrece.

Para dar idea clara con un ejemplo del método cíclico y del método concéntrico, se incluye á continuación un fragmento de un programa del autor de este libro, sujeto á los referidos métodos, como puede verse á continuación:

(1) Comprendiendo en ellas la Agricultura.

LAS AGUAS

Primer ciclo.

1. Observaciones sobre los diversos estados en que el agua se presenta.—Propiedades más notables del agua.—Aplicaciones.

2. Nótense las diferencias que hay entre las aguas del mar, de río y de lluvia.—¿Cuándo se dice que un agua es potable?

3. Manantial, riachuelo y río.—Mar ú océano, estrecho y golfo.—Ejemplos.

4. Hágase notar la necesidad del agua para que vivan las plantas y los animales.

5. Observaciones sobre la fuerza del agua en estado líquido y en estado de vapor.—Transportes por el agua.—Ejemplos.

6. Cualidades del agua para que no perjudique á la salud.—Necesidad del agua para la limpieza.—Aplicaciones.

Segundo ciclo.

1. El agua y sus diversos estados.—Algunas propiedades físicas del agua.—Cuerpos simples que componen el agua.

2. Aguas marinas, aguas de río y aguas de lluvia.—Cualidades de las aguas potables y de las no potables.

3. Manantial, riachuelo y río.—Mar ú océano, archipiélago, estrecho, golfo y bahía.—Ejemplos.

4. Necesidad del agua para vivir.—Objeto de los riegos.

5. Aprovechamiento de la fuerza del agua en estado líquido y en estado de vapor.—Transportes por el agua.—Utilidad de los canales.—Ejemplos.

6. Condiciones higiénicas del agua.—El agua como medio de limpieza.—Aplicaciones.

LAS AGUAS

Tercer ciclo.

1. El agua.—Diversos estados del agua.—Agua pura ó destilada.—Propiedades físicas del agua en estado líquido.—Descomposición y recomposición del agua.—Composición cualitativa y cuantitativa del agua.

2. Diversas clases de aguas: marinas, pluviales, de río, etc.—Aguas potables y aguas no potables: cualidades de unas y otras.—Aguas medicinales: termales y frías.—Aplicaciones.

3. Nombres geográficos de las aguas: manantial, arroyo, riachuelo, río afluente y río.—Ría.—Mar ú océano, mares mediterráneos, archipiélagos, canales y estrechos, golfos, bahías, radas y fondeaderos.—Ejemplos.—Movimientos de las aguas marinas.—Gente de mar.—Industria naviera.—Navieros y armadores.—Capitán, piloto y contramaestre.—Sobrecargo y tripulación.—Contrato y póliza de fletamento.

4. El agua como elemento indispensable para la vida animal y para la vegetal.—El agua como fuerza motriz: en estado líquido y en estado de vapor.—Objeto de los riegos: diversas clases de riegos.

5. El agua como elemento industrial: fuerza motriz del agua en estado líquido y en estado de vapor.—El vapor de agua como medio de calefacción.—El agua como medio de transporte: canales.—Ejemplos.

6. El agua como bebida: sus condiciones para este uso.—Destilación del agua: usos del alambique.—El agua como medio de limpieza.—El riego y las fuentes en el interior de las poblaciones.—Concepto de la Hidrología.

En dicho programa se estudia *totalmente* cada objeto desde el primer ciclo y se va aumentando poco á poco la *intensión* del conocimiento en los ciclos subsiguientes.

. . . . . .

Si ensayando la enseñanza concéntrica combinada con la cíclica enseñásemos bien á los niños lo que necesitan saber respecto á religión y moral, á la lengua castellana, al hombre como ser jurídico y social, á los problemas de la cantidad, á la naturaleza y á la industria, y completásemos tales estudios con dibujo, canto, trabajos manuales (1) y ejercicios corporales, simplificaríamos programas y horarios y podríamos esperar que nuestros discípulos fuesen con el tiempo otros tantos luchadores por la existencia, á la manera que los pide el escritor francés Edmond Demolins.

Por este medio, en lugar de estudiar los niños de las escuelas *trece asignaturas*, que no preparan totalmente para la vida, estudiarían la serie de conocimientos limitados á religión y moral, lengua materna, conocimiento del hombre y del resto de la naturaleza, conocimiento de la cantidad, Geografía é Historia y algunas enseñanzas muy educativas, como el canto, el dibujo y los trabajos manuales, en los cuales se incluirían las labores usuales de corte y costura para las escuelas de niñas.

Así estudiarían los niños Doctrina cristiana é Historia sagrada, sirviendo de punto de concentración de esta enseñanza la Doctrina cristiana.

Los estudios de lengua castellana pudieran agruparse alrededor de la lectura, así como la Geografía pudiera subordinarse al plan de la Historia (2).

El conocimiento del hombre daría motivo á nociones de Derecho y de Sociología, y el de la cantidad, á los de Aritmética y Geometría.

La Historia natural sirve perfectamente de punto de concentración para los estudios de Ciencias naturales, y el dibujo puede ser eje del programa y de la enseñanza de los trabajos manuales.

¿Y no sería esto más sencillo, más fácil de entender, manejar y exponer y, sobre todo, más útil que lo que actualmente hacemos?

(1) Incluyendo en ellos, para las escuelas de niñas, las labores y el corte.

(2) Los conocimientos agrupados han de formar árboles, no enramadas.

CAPITULO XIV

FORMAS DE ENSEÑANZA.—LECCIONES DE COSAS.

... 4. Lecciones de cosas: su carácter.—5. Guía para las lecciones de cosas.—6. Observación final.

4. Las lecciones sobre objetos se llaman comúnmente lecciones de cosas (1).

Las lecciones de cosas deben ser ocasionales en opinión de algunos preceptistas. Sin desconocer el valor de las lecciones ocasionales, que debemos aprovechar siempre que sea posible, conviene que las lecciones de cosas, aunque aparezcan desordenadas para el discípulo, estén sistematizadas por el maestro y formen un plan.

Varios ilustres pedagogos han recomendado las lecciones de cosas y hasta han señalado (no siempre con acierto) los puntos que deben comprender. La práctica de esta forma de enseñanza ha dado origen á la siguiente guía, que en todo ó en parte puede servir para ordenar la lección y para estudiar el objeto en sus varios aspectos y relaciones.

5. *Guía para las lecciones de cosas.*

1. *Observación del objeto por el niño* para que haga ejercicios de percepción y de reflexión. Este ejercicio es importante porque así se acostumbra al niño á *mirar*.

2. *Nombre del objeto.*—Corrientes, antiguos, técnicos. Otras acepciones del mismo nombre. Significación figurada. Frases vulgares y refranes de que forma parte, con lo cual el niño hará ejercicios de lenguaje.

3. *Procedencia del objeto;* con lo cual el niño estudiará Historia natural ó Industria.

4. *Causas productoras del objeto;* parte que sirve para apuntar algunas nociones primarias y para llevar el discurso del niño

(1) Las lecciones de cosas son una aplicación del método concéntrico y de la forma objetiva.

hasta Dios, como causa primera de todo lo creado.

5. *Puntos principales de producción y consumo;* lo que puede dar motivo á ideas de Geografía.

6. *Propiedades sobresalientes del objeto* (1).

7. *Idem químicas.*

8. *Estructura y crecimiento del objeto;* todo lo cual lleva á estudiarle como pudiera hacerse en Física, Química é Historia natural.

9. *Partes del objeto, forma, medida y número,* ó sea estudio de sus relaciones matemáticas.

10. *Cuidados de conservación, derechos, deberes y uso debido del objeto;* lo cual se presta á recordar leyes de moral, principios de Derecho y otros conocimientos varios.

11. *Productos que el objeto proporciona antes y después de su fin, con las transformaciones que el mismo objeto sufre;* materias todas referentes á la Industria.

12. *Transacciones del objeto y de sus productos,* ó aspecto comercial de la lección.

13. *Simbolismo, leyendas y preocupaciones referentes al objeto,* ó notas de mitología y del *folk-lore* de la palabra.

Y 14. *Clasificación y definición del objeto,* como ejercicios de lógica y de lenguaje.

6. Estas lecciones deben darse de manera que el niño descubra en el objeto todo cuanto pueda, y es necesario que, al terminarlas, el alumno formule de palabra juicios sobre el objeto que ha servido de tema á la lección, y que haga después algún ejercicio de redacción (dándole el cuestionario al principio y dejándole después que él mismo lo forme), todo para medir el valor educativo de la lección y para apreciar en el ejercicio escrito las formas de expresión, la ortografía y hasta la belleza de la letra.

Muchas lecciones de cosas se prestan además á ejercicios de trabajo manual, y anima grandemente la lección á hacer algún experimento (siempre que sea posible hacerlo fácilmente) con el objeto elegido para tema de ella.

Compréndese, por lo dicho, que las lecciones de cosas son de utilidad indudable, y que deben ser frecuentes en las escuelas primarias.

(1) Siempre que se trate de cualidades, conviene fijar la atención del niño en alguna cualidad negativa del objeto, lo cual ayuda al conocimiento positivo del mismo. Por ejemplo: el mármol no es transparente.

CAPITULO XVII

METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA LENGUA CASTELLANA

I. Escritura.

...8. Letra que debe enseñarse en las escuelas primarias.— 9. Razones para preferir la letra vertical.

8. Debemos preferir para la enseñanza la letra española vertical, sin perjuicio de que se enseñe otro tipo de letra en casos de notoria conveniencia (1).

Ni la belleza ni la utilidad de la letra española son superadas por la de ningún otro tipo de letra; es, además, la escritura nacional, y como buenos españoles, estamos en el deber de conservar las costumbres y tradiciones patrias.

Por último: conviene saber que la enseñanza de la letra española es obligatoria en las escuelas primarias en virtud de la Real orden de 7 de enero de 1835, que el Secretario de Estado y del Despacho de lo Interior comunicó al Presidente de la Dirección general de Estudios.

El Reglamento *provisional* de escuelas de 26 de noviembre de 1838 nada dice respecto á este punto, y por ello no puede considerarse derogada la Real orden á que se ha hecho referencia.

Esto no impide, como es natural, que se enseñen y aprendan otros tipos de letra de indiscutible belleza y de indudable utilidad.

9. La forma vertical es tan bella como la inclinada, es más veloz, más clara y más fácil de enseñar.

La inclinación no es nota esencial de la belleza; por el contrario, los objetos inclinados (2) suelen carecer de condiciones es-

(1) Por ejemplo, cuando un niño llega á la escuela sabiendo algo de otro tipo de letra.

(2) La torre de Pisa, un árbol ó un cuadro inclinado *et cétera.*

téticas. En cambio, lo que está colocado erguido y verticalmente es agradable á la vista; luego el creer que la letra inclinada es más bella que la vertical no puede ser otra cosa que un efecto de la costumbre. Las condiciones estéticas de la letra están en el número, clase y forma de los trazos (no en su inclinación), y éstos no se alteran esencialmente en las letras verticales. Además: las letras góticas y la francesa son letras derechas, y á nadie se le ocurre negar sus condiciones de belleza.

El paralelismo de líneas inclinadas y las formas de objetos en esta posición son más difíciles de adquirir y determinar que las posiciones perpendiculares; luego la letra vertical será de más fácil aprendizaje que la inclinada (1).

En las letras verticales, los renglones que se escriben están en dirección paralela al eje de los ojos.

También la letra vertical ha de ser más veloz, y por tanto, más fácil de ejecutar, pues la línea perpendicular desde un punto á una recta es siempre menor que cualquiera oblicua. Contra este principio, que no puede fallar, no es prueba en contrario la experiencia de los que, escribiendo habitualmente una letra inclinada, aseguran que tardan más en escribir verticalmente. Ya se comprende que esto es efecto de la costumbre; pero con igual ejercicio en una misma persona la letra vertical se ha de escribir siempre con mayor velocidad, porque su trazado es necesariamente más corto.

Los partidarios de la letra vertical suponen que ésta es más favorable á la salud que la inclinada, y aseguran que la inclinación de la letra lleva á posiciones viciosas del tronco y de los ojos. No parece de mucho peso el argumento, porque la inclinación de la letra no se obtiene con la posición del cuerpo, sino con la del papel. Lo que sí conviene afirmar que, en caso de peligro, siempre será más expuesta la letra inclinada que la vertical.

Por último: conviene advertir que la letra inclinada se obtiene, no por la dirección de los movimientos de la pluma, sino por la colocación del papel. De lo cual resulta que, en resumen, la pluma lleva la misma dirección cuando escribimos letra inclinada que cuando escribimos letra vertical.

La letra vertical es, por tanto, preferible á la inclinada; pero tal preferencia está más justificada, si esto es posible, para la letra usual y corriente. Pase que el calígrafo, inspirándose en los gustos del público contemporáneo, escriba la letra inclinada; pero nada justifica la enseñanza de tal letra en las escuelas de instrucción primaria (1).

Merecen estudiarse, á propósito de la enseñanza de la letra vertical en las escuelas, las instrucciones oficiales dadas á los maestros del Uruguay por la Dirección general de Instrucción pública de aquella nación.

Innumerables son los médicos higienistas, pedagogos, calígrafos y otras personas autorizadas que se han declarado partidarios de la letra vertical.

Baste citar á este propósito los siguientes pensamientos:

Util es para el niño aprender á trazar dèsde temprano letras formadas por líneas horizontales y líneas verticales. (Frœbel en *La Educación del hombre.)*

Corps droit, papier droit, écriture droite. Cuerpo derecho, papel derecho y escritura derecha. *(Jorge Sand.)*

Escritura *recta*, sobre papel *recto*, y con el cuerpo *recto* es lo que recomienda la higiene. (*Recomendaciones sobre la escritura, del Museo Pedagógico Nacional de Madrid.)*

De mis observaciones resulta evidente la tendencia marcadísima del niño á trazar líneas verticales de alto á abajo. *(U. Pizzoli.)*

(1) Esta afirmación es fácil de comprobar. Tómense dos escritos impresos con letra del mismo cuerpo; uno con letra derecha y otro con letra inclinada; pónganse á una distancia que impida su lectura y acérquense poco á poco, y se verá que el escrito con letra derecha puede leerse antes que el escrito con letra inclinada.

(1) Para que se comprenda cuán fácilmente nos encariñamos con lo usual y nos resistimos á admitir innovaciones, conviene advertir que los franceses, acostumbrados a la letra vertical, se resistieron á la admisión de la letra inclinada con el mismo tesón que hoy se resisten á la vertical los españoles y otros habitantes de Europa.

La escritura derecha sobre un cuaderno derecho es el preservativo absoluto de las escoliosis, y disminuye el número de miopes. *(Dr. Javal.)*

Una experiencia de ocho años en una escuela de cuatro clases compuesta de 200 alumnos me permite afirmar:

1.° Que la escritura derecha es la única escritura normal y racional.

2.° De la escritura derecha resultan más progresos que de ninguna otra clase de escritura.

3.° La escritura derecha reforma en poco tiempo las peores escrituras inclinadas. (*M. Bougougnon.*)

La letra vertical, tan elegante, por lo menos, como la inclinada, facilita á los alumnos, más que ésta, la buena posición material de los cuadernos; es más legible que la lectura inclinada y, *sobre todo, más accesible á los niños.*

La escritura vertical reporta el gran beneficio pedagógico del ahorro de tiempo.

Debemos librar á la escuela de la escritura inclinada, porque su práctica compromete la salud de maestros y discípulos. (*P. Philippon.*)

La escritura vertical mantiene derecha la cabeza, recta la columna vertebral, asentado el tórax, sin tocar en la mesa, delante del cuaderno, derecho, colocado enfrente del alumno á razonable distancia de los ojos. De este modo no hay tortura ni desviación: ningún obstáculo que se oponga al libre desenvolvimiento del pecho. *(M. Robquin.)*

He hecho la prueba conmigo. Escribiendo antes con letra inclinada, me ocurría no poder leer lo que había escrito: adquirí cinco cuadernos de escritura vertical, hice sus ejercicios y he corregido mi carácter de letra haciéndolo legible. *(Victor Manuel III*, 21 de Octubre de 1902.)

En los muchos años que llevo de ejercicio como médico he podido comprobar que la mayor parte de las enfermedades de los ojos y de las desviaciones de la columna vertebral proceden de las mesas de escribir y de la escritura inclinada. (*Giovanni Quirico*, Médico del Re.)

La mayor parte de los vicios del organimo de los niños puede evitarse con la escritura vertical. (*Dr. Ragnisco*, Profesor de Pedagogía de la Universidad de Padua.)

La conformación del ojo humano se adapta mejor á la escritura vertical que á la escritura inclinada. (*A. Angelucci*, Oculista de la Universidad de Palermo.)

La escritura vertical triunfará, pero es preciso insistir. *(Francisco Rusinelli*, Profesor de la Universidad de Roma.)

De pequeños todos tratamos de escribir en la posición en que están los árboles y andan las personas, hasta que la escuela violenta estas naturales tendencias. (*Dr. Peer*, de Insbruck.)

294. **Blanco y Sánchez,** Rufino

El Magisterio Español.—Memorandum de un curso de Antropometría Pedagógica dado en la Escuela Normal de Maestros de Madrid desde el 22 de julio al 3 de agosto de 1904 por el Dr. D. ____ Regente de dicha Escuela Normal. Cuanto más observo al niño más le conozco; cuanto más le conozco, más le quiero, y cuanto más le quiero, mejor le educo.

Madrid. Imprenta moderna.

1904

32 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-28.—Obras del autor de este folleto, 29-31.—V. en b.

8.° m.

295. **Blanco y Sánchez,** Rufino

Mesas para escribir en pie. Apuntes sobre un problema escolar. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de Enrique Barea.

1905

Port.—Advertencia y monograma del autor.—Texto, 3-13.—Catálogo completo de las obras de

D. Rufino Blanco, 14-24.—Librerías en que se hallan de venta, 25-28.

8.° m.

296. **Blanco y Sánchez,** Rufino

Monografía pedagógica. Escuelas graduadas por D. ____ Regente de la Escuela práctica agregada á la Normal Central de Maestros y Licenciado en Filosofía y Letras. Adorno de imprenta.

Madrid. Tipografía de Enrique Barea.

1899

82 págs. + 2 hs.=Ant.—V. en b.—Port.—Copia de un fragmento del R. d. de 23 de septiembre de 1898.—Dedicatoria.—Indice.—Prefacio, 7-13.—V. en b.—Texto, 15-78.—Obras de D. Rufino Blanco, 79-82.

16.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

297. **Blanco y Sánchez,** Rufino

Ministerio de Instrucción.—Monografía pedagógica. — Escuelas graduadas por ____ Regente de la Escuela práctica agregada á la Normal Central de Maestros y Licenciado en Filosofía y Letras.—Reimpresa para los maestros y profesores de las escuelas y colegios de Bolivia, así como para las Escuelas Normales en preparación.

La Paz. Taller Tipo-litográfico.

1900

1 h. + VI + 40 págs. + 1 h.=Port.—V. en b.—Circulares del Ministerio de Justicia é Instrucción sobre reimpresión de la monografía pedagógica *Escuelas graduadas*, I-V.—V. en b.—Autorización del mismo sistema en España, 1 y 2.—Texto, 3-39.—V. en b.—Apéndice, 1 h.

8.° m.

Este folleto es una reproducción exacta hecha en Bolivia de la monografía pedagógica del mismo autor reseñada en el número anterior de esta BIBLIOGRAFÍA.

298. **Blanco y Sánchez,** Rufino

Naturaleza y arte. Ensayo de un programa cíclico y concéntrico de ciencias físicas y naturales con aplicaciones á la Industria por el Dr. D. ____ Regente de la Escuela Normal Central de Maestros. Adorno de imprenta.

Madrid. Imp. de Gabriel L. del Horno.

1904

72 págs.=Port.—Advertencia preliminar, 2-3. — Texto, 4-41. — Notas importantes.—Catálogo completo de las obras de D. Rufino Blanco, 43-66. Librerías en que se hallan de venta..., 67-71.—Anuncio de *El Universo*.

8.° m.

Este programa establece prácticamente la diferencia de significación que existe entre las palabras *cíclico* y *concéntrico*, tan usadas en el tecnicismo pedagógico.

299. **Blanco y Sánchez,** Rufino

Los niños de Madrid. Datos antropométricos.

Madrid. Tip. de la *Rev. de Arch., Bibl, y Museos.*

1905

2. hs.=Anv. en b.—Texto, v. de la 1.ª h. y anv. de la 2.ª—V. en b.

4.°

300. **Blanco y Sánchez,** Rufino

Nociones de Psicogenesia aplicada á la Pedagogia por D. ____ Maestro Normal. Texto en griego de Solon. Precio 50 céntimos.

Madrid. Establecimiento Tipo-litográfico de Julián Palacios.

1888

24 págs.=Ant. — V. en b.—Port.—Es propiedad.—Dedicatoria.– Advertencia.—Texto, 7-24.

8.° m.

301. **Blanco V.,** Ventura

Cámara de Diputados. Sobre la libertad de enseñanza. Discurso pronunciado en sesión de 28 de mayo de 1887 por ____ diputado por Santiago.

Santiago de Chile. Imprenta Nacional.

1887

50 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Defensa de la doctrina conservadora sobre el particular, la cual puede resumirse en estas cuatro conclusiones: 1.ª Igualdad de los establecimientos privados de instrucción secundaria y superior con los fiscales de igual clase en la recepción de los exámenes y colación de grados; 2.ª Supresión de los internados en los colegios del Estado; 3.ª Instrucción primaria gratuita, y la secundaria y superior pagadas por los que la reciben; y 4.ª Libertad de profesiones. (Nota del señor Ponce.)

302. **Blas**

D. ____ Cuevas y las escuelas que llevan su nombre.

Valparaiso. Imprenta de la Patria.

1873

33 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

303. **Blasco y Urgel,** Manuel

Curso de 1879 á 1880. Discurso leido por D. ____ Maestro Normal y Profesor auxiliar de la enseñanza especial de ciegos del Colegio Nacional de sordo-mudos y de ciegos, en la solemne distribución de premios celebrada el dia 27 de junio de 1880. Escudo Nacional.

Madrid. Imprenta del Colegio Nacional de sordo-mudos y de ciegos.

1880

28 págs. = Port. — V. en b. — Texto, 3-15.– V. en b.—Relación de alumnos premiados, 17-27.– V. en b.

4.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Trata el discurso de la importancia de la forma objetiva en la educacion y enseñanza de los sordomudos.

304. [**Blest Gana,** Joaquín]

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instruccion pública presenta al Congreso Nacional en 1867.

Santiago. Imprenta Nacional, Agosto de

1867

185 págs. + 22 estados.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Véase *Egaña,* Mariano, *Memoria de 1839.*

305. [**Blest Gana,** Joaquín]

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instruccion pública presenta al Congreso Nacional en 1868.

Santiago. Imprenta Nacional, Junio de

1868

210 págs. + 37 estados.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839*.

En esta Memoria hay una nómina de los alumnos incorporados en *(sic)* la Escuela Normal de Preceptores de Santiago desde el 14 de junio de 1842 hasta junio de 1868. (Nota del Sr. Ponce.)

306. [**Blest Gana,** Joaquín]

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instrucción pública presenta al Congreso Nacional en 1869.

Santiago. Imprenta Nacional.

1869

210 págs. + 39 estados.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839*.

307. **Blondel,** Enrique

Estracto de la hoja de servicios del profesor del Liceo de la Serena ——

Serena. Imprenta de *El Coquimbo.*

1890

4 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

308. **Bobadilla y Rivas,** José R.

Memoria con los cuadros estadísticos correspondientes que sobre el estado de la instrucción primaria en el distrito Norte de esta Provincia presenta al Gobierno General de la misma, el Inspector de 1.ª enseñanza D. —— Caballero y Comendador de la Real y distinguida orden de Carlos III.

Puerto Rico. Tip. El Comercio de don J. Ánfosso y C.ª

1886

42 págs. + 8 cuadros estadísticos.

Citado por D. Manuel M.ª Sama, en su *Bibliografía puerto-riqueña.*

309. **Boletín**

—— de la Asociación de Madres Católicas en la Isla de Cuba. Una alegoría con la inscripción «Mater Dei».

Habana. Tipografía y Librería del Iris, de Cerdá y Compañia.

1880

32 págs.

4.°

Biblioteca de Ultramar.

Se publicaba este *Boletín* mensualmente. El primer número corresponde al mes de Octubre de 1879.

1779

310. **Boletín**

—— de la Asociación del Magisterio público riojano. Se publica los dias 5, 15 y 25 de cada mes. Director, D. Esteban Oca.

Logroño. Imprenta de Martínez y Ruiz.

1899

8 págs.

4.°

311. **Boletín**

El —— de la Asociación de Profesores Mercantiles. Se publicaba en Madrid en el mes de mayo de

1886

Citado en el folleto que se titula *Colegio Teresiano.—La Prensa y las Cartas Pedagógicas* (1).

(1) Véase el articulo correspondiente en esta BIBLIOGRAFÍA.

312. **Boletín**

—— Bibliográfico general y pedagógico. Director D. José Osés Larrumbe.

Barcelona. Imprenta de José Ortega.

1907

32 págs. en dos cols.

Se publica quincenalmente.

4.° m.

313. **Boletín**

—— del Colegio Peruano. Publicación mensual dedicada á los padres de familia. Dirigido por A. T. Whilar.

Lima. Imprenta de Torres Aguirre.

1893

8 págs. con dos cols.

4.° m.

314. **Boletín**

El —— del Consejo de Instrucción Primaria de la Provincia de Santa Fé. Publicación oficial del C. de J. P. dirigida por Mariano A. Quiroga. Año III.

1887

30 págs. con dos cols.

4.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1887.*

315. **Boletín**

—— de Educación. Organo de la Asociación de Educación de Putaendo. Redactado por D. Pedro P. Canales.

Citado por la *Revista de instrucción primaria* de Santiago de Chile, en sus números 1, 2 y 3, correspondientes á enero, febrero y marzo de 1905.

316. **Boletín**

—— de Educación. Publicación oficial del Consejo general de Educación de la Provincia de Entre-Ríos. Año I.

Panamá. Lit. tip. y enc. nacional á vapor.

1887

50 págs.

4.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1887.*

Apareció en marzo de 1887, y se publicaba mensualmente.

317. **Boletín**

—— de la Enseñanza. Se publica los días 10, 20 y 30 de cada mes. Director, D. Antonio Fernández de Molina.

Badajoz. Tipografía y Librería «El Progreso», de Antonio Arqueros.

1906

16 págs.

8.° m.

318. **Boletín**

—— de enseñanza primaria, publicado por la Dirección general de Instrucción pública, y dirigido por José H. Figueira. Se publica mensualmente.

Montevideo. Imprenta artística.

1892

48 págs.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

319. **Boletín**

—— Escolar.

Pamplona.

1906

Citado en el número 209 de *El Magisterio Navarro*, correspondiente al 21 de noviembre de 1906.

Se publicaba en el citado año tres veces al mes.

320. **Boletín**

—— Escolar. Organo del Profesorado de Durango. Director, Profesor Bruno Martínez.

Durango. Imprenta de *La Idea.*

1901

16 págs. con dos cols.

4.° m.

321. **Boletín**

—— de la Escuela de Artes y oficios de la Provincia de Buenos Aires, en San Martín. Año II. Publicación mensual. Directores, A. Fernández Blanco y Juan Giannetti.

1887

8 págs. con tres cols.

4.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1887.*

322. **Boletín**

—— de la Escuela Mercantil de Mallorca.

Dos tomos. Desde 1.° de enero de 1882 á 30 de diciembre de 1883.

Citado por D. Rafael Ballester en su *Bosquejo histórico de la Instrucción pública en Mallorca.*

323. **Boletín**

—— de Instrucción primaria del Estado de Nuevo-León, Organo de la Dirección general del ramo en el mismo estado. Se publica dos veces al mes.

Director y responsable, Serafín Peña.

Monterrey. Tipografía del Gobierno en Palacio. Director, Francisco M. Escobedo.

1898

8 págs. con dos cols.

4.° m.

324. **Boletín**

—— de instrucción pública por D. Juan Miguel de los Rios profesor de la universidad Matritense.

Madrid. Imprenta de D. I. Boix, editor.

1838

4.°

Citado en el *Boletin bibliográfico español y extranjero del año 1841.*

325. **Boletín**

—— de Instrucción Pública. Organo del profesorado oficial, Defensor de la enseñanza en todos sus grados y noticiero de asuntos generales. Se publicaba dos veces cada semana.

Madrid.

1896

4 págs. con cuatro cols.

Doble fol.

326. **Boletín**

—— de Instrucción pública y Bellas Artes. Se publica los martes, jueves y sábados. Director Don Rafael Ruiz Martin. Epoca 3.ª

Madrid. Imprenta del *Boletin de Instrucción pública.*

1888

2 hs. con tres cols.

Doble fol.

327. **Boletín**

—— de la Institución libre de enseñanza, Organo oficial de la Institución. Publicación cientifica, literaria, pedagógica y de cultura general. Se publica dos veces al mes.

Madrid. Imprenta de Fortanet.

1907

16 págs. con dos cols.

4.° m.

Esta revista, neutra en materia religiosa, refleja con bastante exactitud el movimiento pedagógico del mundo culto.

Está redactada por el grupo de pedagogos que siguen las doctrinas filosóficas del difunto D. Julián Sanz del Río y de D. Francisco Giner, que hoy imprime carácter á la Institución Libre de Enseñanza.

328. **Boletín**

—— de la Institución mallorquina de enseñanza.

Tres tomos. Desde 31 de enero de 1884 á 30 de diciembre de 1886.

Citado por D. Rafael Ballester en su *Bosquejo histórico de la Instrucción pública en Mallorca.*

329. **Boletín**

—— del Instituto Científico y Literario. Biblioteca Americana.

Buenos Aires. S. i.

S. a.

16 págs.

4.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1880.*

330. **Boletín**

—— del Instituto español. Se publicaba tres veces al mes.

Madrid. Imprenta de Sancha.

1842

8 págs. con dos cols.

4.°

Biblioteca Nacional.

331. **Boletín**

—— del Instituto español. Periódico de Literatura, Ciencias y Artes. Se publicaba cuatro veces al mes. Segunda serie.

S. l. Imprenta del Archivo militar.

1844

8 págs. con dos cols.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

332. **Boletín**

—— del Instituto Español.

Madrid. Imprenta José Repulles.

1843-1844

4.°

Biblioteca Nacional.

Este *Boletín*, que comenzó á publicarse el 13 de noviembre de 1841, estaba dedicado á dar cuenta de las fiestas académicas y de los ejercicios escolares de los niños, niñas y adultos que al Instituto Español concurrían.

Contiene también algunos artículos de cultura general.

333. **Boletín**

—— de la junta visitadora de las escuelas públicas del departamento de Santiago. Revista mensual de educación primaria.

Santiago. Imprenta Nacional.

1868

6 vols. con 2 cols.: I, 452; II, 552; III, 120; IV, 344; V, 408; VI, 192 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

334. **Boletín**

Manual del Instituto Científico, Mercantil San Nicolás.

Imp. y Lit. «El Centinela».

1881

Número variable de páginas.

8.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1881.*

335. **Boletín**

—— del Magisterio. Director, D. Rogelio Nuñez de Couto.

Orense.

1906

Se publica los días 5, 15 y 25 de cada mes.

336. **Boletín**

—— del Magisterio Extremeño. Revista de 1.ª y 2.ª enseñanza y de intereses generales. Se publica los días 1, 8, 15 y 23 de cada mes. Director, D. Miguel Pimentel y Donaire.

Badajoz. Tipografía de Antonio Arqueros.

1903

8 págs. con dos cols.

Fol.

337. **Boletín**

—— del Magisterio de primera enseñanza. Director, D. Gonzalo Sanz, Director de la Escuela Normal de Maestros.

Salamanca.

1906

338. **Boletín**

—— del Magisterio de la provincia de Segovia. Defensor resuelto de los intereses de las Escuelas y de los Maestros.—Director: D. Valentín Fuentes Gozalo.

Segovia. Imprenta del *Diario de Avisos.*

1881

8 págs. con dos cols.

Fol.

339. **Boletín**

—— oficial de la Dirección general de Instrucción pública. Año 3.° 1895. Historia de las Universidades. Escudo Nacional. Cuaderno 4.°

Madrid. Tipografia de los hijos de M. G. Hernandez.

1895

4 hs. + 240 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Indice.—V. en b.—Explicación por el Director general de Instrucción pública D. Eduardo Vincenti.—V. en b.—Texto, 1-240.

8.° m.

340. **Boletín**

—— oficial de la Dirección general de Instrucción pública.

Montevideo. Imprenta á vapor del *Ferrocarril.*

1880

4.°

Biblioteca de Ultramar.

Cada número forma un folleto de 56 págs. ó más, con cubierta, y contiene principalmente documentos oficiales y discursos de los jefes de la enseñanza en la República del Uruguay.

341. **Boletín**

—— oficial del Ministerio de Comercio Instrucción y Obras públicas.

Madrid. Imprenta de *La Publicidad*, á cargo de M. Rivadeneyra.

48 págs.

4.°

Archivo Histórico Nacional.

Este *Boletín*, á más de las disposiciones oficiales, contiene en su parte no oficial noticias y estudios pedagógicos de algún interés, como una «Reseña de los progresos de la Instrucción pública en España desde 1834» (dos artículos) inserta en el tomo I, páginas 22-162; otro que trata «De la enseñanza dirigida por el Estado» (tomo I, pág. 306); otro, de la «Necesidad de libros especiales para la primera educación de los niños» (tomo I, pág. 429); «De los programas y sus relaciones con la enseñanza «en general» (tomo II, pág. 272); «Métodos de enseñanza» (tomo III, pág. 77); nueve artículos sobre Instrucción primaria, en los varios tomos de la colección; Profesores universitarios (tomo VII, pág. 84), y otros varios menos interesantes.

342. **Boletín**

—— Oficial de la primera Asamblea Nacional en favor de los Sordomudos y de los Ciegos. Madrid 27, 28, 29 y 30 de diciembre de 1906. Trabajos preliminares de la Asamblea.

Madrid. Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos.

[1906]

16 págs.=Texto, 1-15.

4.° m.

343. **Boletín**

—— oficial de primera enseñanza dirigido por D. Valentín M.ª Mediero.

Avila. S. i.

1858

344. **Boletín**

—— oficial de la Sociedad Literaria y Artística del Instituto español. Se publica dos veces al mes.

Madrid. Imprenta de Sanchez.

1853

4 págs. con dos cols.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

345. **Boletín**

—— Pedagógico Español, Revista mensual de enseñanza. Redactado por tratadistas españoles y americanos según las ideas universalmente adoptadas por las eminencias pedagógicas.

Barcelona. Imprenta de hijos de Jaime Jepús.

1900

16 págs. con dos cols.

4.°

346. **Boletín**

—— de primera enseñanza.

Gerona.

1882

Citado en el libro de *Actas de las sesiones* del Congreso Nacional pedagógico celebrado en Madrid el año 1882.

347. **Boletín**

—— de primera enseñanza de este distrito universitario. Revista decenal pedagógica y administrativa del ramo, órgano de la asociación de esta provincia constantemente consagrada á defender los intereses de los maestros y de las escuelas. Se publica los días 5, 15 y 25 de cada mes.

Salamanca. Imp. Salmanticense, á cargo de Bernardino de la Torre.

1872

8 págs. con dos cols.

Fol.

348. **Boletín**

—— de la Real Sociedad Fundadora de los Colegios de Huérfanos y Pensionistas del Magisterio.

Madrid. Imprenta y litografía de S. Romillo.

1905

2 hs. con tres cols. en cada plana.

4.° m.

349. **Boletín**

—— Revista de la Universidad de Madrid. Se publicaba semanalmente.

Madrid. Imprenta de M. Rivadeneyra.

1870

58 págs.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

Aunque la mayor parte del contenido no es pedagógico, se incluye dicho *Boletín Revista* en esta BIBLIOGRAFÍA por ser obra de la Universidad de Madrid y porque contiene muchos datos históricos referentes á la Instrucción pública de España y algunos trabajos de carácter pedagógico, como la «libertad de enseñanza», de D. Nicolás Salmerón; los estudios sobre la «Historia de las Universidades españolas», de D. Francisco Fernández y González, y las «Universidades alemanas» por Ræder.

350. **Boletín**

—— de la Sociedad Centro Instructivo y Protector de Ciegos. Año IX. Enero de 1907.

Madrid. Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos. Castellana, 63.

1907

16 págs. con dos cols.=Texto, 1-16.

4.°

Se publica el día 1.° de cada mes.

351. **Boletín**

El —— de la Sociedad de Instrucción Primaria.

Santiago, Imprenta de la Unión Americana.

1865

20 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

352. **Bonet y Bonet,** Baldomero

Universidad Central. Discurso leído en la solemne inauguración del curso académico de 1907 á 1908 por D. —— catedrático de la Facultad de Farmacia. Escudo Nacional.

Madrid. Imprenta Colonial (Estrada hermanos).

1907

32 págs. = Ant.—V. en b. — Port.—V. en b.— Organización de la enseñanza.—V. en b.—Texto, 7-32.

4.° m.

El tema de este discurso es la «Organización de la enseñanza».

353. **Borao,** Jerónimo

Historia de la Universidad de Zaragoza por D. —— Doctor y Catedrático de término. Memoria escrita oficialmente para la Dirección de Instruccion pública. Pleca.

Zaragoza. Tipografia de Calixto Ariño.

S. a.

214 págs. + 1 h. = Port. — V. en b.—Texto, 1-213.—V. en b.—Indice.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

En esta obra del concienzudo historiador aragonés se halla una relación exacta del origen y vicisitudes de la Universidad Cesaraugustana y muchos datos para la historia de la instrucción pública en la región aragonesa, si bien, por un exceso de imparcialidad del autor, la obra es solamente una exposición de hechos con notoria sobriedad de crítica.

354. **Borja y Jiménez,** Antonio de

Programa elemental de Pedagogía.

Albacete. Imprenta de Eduardo Miranda.

1900

162 + 1 h. = Port.—V. en b. — Dedicatoria.—Texto, 5-141.—Apéndice, 143-155.—V. en b.—Indice, 157-161.—V. en b.—Fe de erratas.

8.° m.

Aunque el título de este opúsculo es el de «Programa», su contenido es el de un manual.

355. **Borrajo y Herrera,** Pedro

El Colegio de Bolonia. Centón de noticias relativas á la fundacion hispana de San Clemente, por los ex-colegiales D. ____ y D. Hermenegildo Giner de los Ríos. Pleca.

Madrid. Establecimiento tipográfico de M. Minuesa de los Ríos.

1880

XII + 420 págs.=Ant.—Obras de D. Hermenegildo Giner de los Ríos.—Port.—Esta obra es propiedad de los autores.—Anv. en b.—Retrato, grabado en madera, del Cardenal D. Gil de Albornoz, fundador del Colegio de Bolonia.—Dedicatoria.—V. en b.—Advertencia de los autores, IX-X.—Memoria acerca del Colegio.—V. en b.—Texto de la memoria, 1-18.—Testamento del Cardenal D. Gil de Albornoz...—V. en b.—Texto del testamento, 21-24.—Estatutos del almo. y muy insigne Colegio Mayor de... Bolonia.—V. en b.—Texto de los Estatutos, 27-114. — Bases generales... para... la reorganizacion del Colegio hispano de San Clemente de Bolonia.—V. en b.—Texto de las bases, 117-122. — Junta consultiva... Estatutos del Colegio español de S. Clemente en Bolonia.—V. en b. — Texto de los Estatutos, 125-136. — Apuntes sueltos, 137-315.—V. en b.—Apéndice.—V. en b.—Texto del apéndice, 319-398. — Lista de los colegiales.—V. en b.—Grabado en madera de la planta baja.—V. en b.—Grabado en madera con la planta superior.—V. en b. — Indice, 405-419. — Obras de D. Francisco Giner de los Ríos.

4.°

Biblioteca Nacional.
Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Contiene este volumen (como puede colegirse de la descripción) muy curiosos datos para estudiar la historia de la citada fundación española de enseñanza, tales como el retrato del Cardenal Gil de Albornoz, que fué el fundador, planos y vistas del edificio, Estatutos del Colegio, copia de documentos varios relativos á la fundación y catálogo de la Biblioteca (1).

La obra lleva como apéndice siete cartas sobre la «Instrucción pública en Italia».

El capítulo I de los Estatutos trata principalmente de los capellanes del Colegio; el II, del número y demás circunstancias de los colegiales y de las ciencias que deben estudiar; el III, del Colegio en su aspecto de internado; el IV, del Gobierno y administración del Colegio, y el

(1) Véase la pág. 41 del libro reseñado.

V, de las prohibiciones y penas de los transgresores culpables.

Las Cartas del apéndice sobre la «Instrucción pública de Italia» son de D. Hermenegildo Giner, están dedicadas á don José Moreno Nieto, ex-Director de Instrucción pública y ex-Rector de la Universidad de Madrid, y llevan en la carta dedicatoria la fecha de mayo de 1877.

El Colegio de San Clemente de Bolonia debe estar formado, siguiendo la voluntad del fundador, de treinta y un colegiales, de los cuales diez profesarán la sagrada Teología y ventiuno los sagrados cánones (1).

356. **Bosca y Casanoves,** Eduardo

Institución para la enseñanza de la mujer. Discurso inaugural del año académico de 1891-92 por ____ Profesor de la institución.

Valencia. Imprenta de Francisco Vives Mora.

S. a. [**1892** ?]

24 págs.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Al principio de este folleto se inserta la memoria del curso 1890 á 1891 por Aniceto Sela.

Versa el discurso sobre «la importancia para la mujer del estudio de la Higiene»; pero antes trata el autor de la necesidad de elevar la cultura femenina, para dar á la mujer la misma condición social y jurídica que al hombre.

357. **Bosquejo**

____ de un plan de educación escrito en particular para un conde joven y en general para cualquiera otro de clase distinguida. Escrito en francés por un amigo de la nacion española y de su gobierno, de cuyo manuscrito original se ha sacado ésta traducción.

S. l. Ms. Letra del siglo XVIII.

S. a.

27 hs.

Biblioteca Nacional.

358. **Bourgeois,** A.

Manual de higiene y educación de la primera infancia, por el Dr. ____ Médico mayor del ejército, &.ª Traducido por el Dr. González Alvarez, Profesor de número del Hospital del Niño Jesús de Madrid. Lema en latín.

Madrid. Ubaldo Montenegro, Impresor.

1886

156 págs. + 2 hs.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad.—Advertencia.—Texto, 7-153.—V. en b.—Indice.—H. en b.—Anuncio de *Archivos de Medicina y Cirugía de los Niños,* Revista mensual.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Sirve el «Manual» descrito para estudiar científicamente los principales cuidados que requiere la educación física y la salud de los niños en los dos primeros años de su vida, y es útil para madres y nodrizas.

359. **Boutelou,** Claudio

Discurso acerca del origen y progreso de la Agricultura, de sus ventajas y de la necesidad de su enseñanza con que se dió principio á las lecciones públicas de Agricultura y Botánica en el Salon principal del Real Consulado de Alicante el día 14

(1) Véase la pág. 38 del libro descrito.

de Octubre de 1816 en celebridad del feliz cumple años del Rey N. S. por Don ____ Director y Profesor de Agricultura y Botánica del estudio &.ª &.ª Se publica á expensas de dicho Real Consulado. Con licencia.

Alicante. En la Oficina de Nicolás Carratalá é hijos.

1816

42 págs. = Port. — V. en b. — Texto, 3-41. — V. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Solamente en los párrafos que tratan de la enseñanza de la Agricultura se hallan algunas ideas que pueden interesar á los pedagogos.

360. **Brackel-Welda,** Othón de

Apuntes sociológicos leídos en la sociedad de Geografía y Estadística, por el socio ____. Adorno de imprenta.

México. Imp. del Sagrado Corazón de Jesús.

1893

58 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 4-58.

4.°

Biblioteca Nacional.

Contiene este folleto tres artículos publicados en periódicos y revistas que tratan de «Los campesinos...», de la «Educación agronómica» y de «Escuelas agrícolas y de horticultura». El contenido del primero, como se induce del título, no es pedagógico.

361. **Bravo,** Clemente

Problemas pedagógicos. Adorno de imprenta.

León. Est. tip. de los Herederos de Angel J. González.

1896

214 págs. + 1 h.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad.—Prólogo, 5-10.—Texto, 11-214.—Indice.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

Redúcese el texto, á pesar del título, á discurrir brevemente sobre la significación de las palabras educación, instrucción y enseñanza.

362. **Bravo Ferrer,** Jesús

Higiene del niño en la Escuela. Trabajo premiado por el Ateneo y Sociedad de Excursionistas de Sevilla en el certamen de 1901.

Sevilla. Imprenta y libreria de Hijos de Campo.

1901

26 págs.

4.°

363. **Bricham,** Amariach

Observaciones sobre la influencia de la cultura del entendimiento y de la excitación mental en la salud por ____ Doctor en Medicina, con notas por Roberto Abagnish, autor de *La Anatomía de la Embriaguez* y de *La Filosofía del Sueño* y miembro de la facultad de Medicina y Cirujia de Glascow *(sic)*. Traducido del inglés al francés por La C. Rohaut y del francés al castellano por el Doctor en Medicina y Cirujia D. Mariano S. José Sánchez.

Valladolid. Imprenta de D. José María Lezcano y Roldan.

1848

x + 146 págs.=Port.—1 h.—Texto de Platón y otro de Descartes.—El Traductor, III-IX.—V. en b.—Prefacio, 1-4.—Texto, 5-144.—Tabla de las materias.—V. en b.

8.°

Escuela Normal Central de Maestros.

Este opúsculo contiene algunas materias dignas de ser meditadas por padres y maestros. Sirven á este fin principalmente las opiniones de hombres célebres sobre el cultivo prematuro del entendimiento (sección cuarta), las observaciones referentes á la educación moral y á la influencia del ejemplo (sección sexta), las notas del texto y la tabla que indica la edad á que han llegado algunos literatos famosos de los tiempos antiguos y modernos.

El autor, sin embargo, abusa á menudo de citas frenológicas y frenopáticas, que carecen de autoridad científica.

364. **Briema,** Liborio E.

Informe presentado al Sr. Ministro de Instrucción pública por ____ sobre la visita extraordinaria de escuelas que actualmente desempeña.

Santiago. Imprenta Nacional.

1869

148 págs. + cuatro cuadros.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Este informe, de escaso mérito pedagógico, se inspira en la obra sobre educación de D. Pedro Pablo Ortiz. (Nota del Sr. Ponce.)

365. **Briones,** Plácido

La instrucción primaria en Chile y la Pedagogia moderna por ____ Ex-visitador de escuelas, ex-catedrático del Liceo de Copiapó y actual director del Colegio superior de San Carlos.

Santiago. Imprenta Gutenberg.

1888

214 + 1 h.=Port.—V. en b.—Dedicatoria.—V. en b.—Introducción, 5-7.—V. en b.—Texto.—Primera parte, La instrucción primaria en Chile, 9-105.—V. en b.—Segunda parte, La Pedagogía moderna, 107-186.—Apéndice, 187-210.—Indice, 211-213.—V. en b.—Fe de erratas más notables.—V. en b.

8.°

366. **Bugallal,** Gabino

Discurso pronunciado en la Universidad de Santiago en la apertura del Curso académico de 1903 á 1904 por D. ____ Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes.

Ms. S. l. [Madrid]

S. a. [**1903**]

17 fols. escritos solamente por el anverso.

4.° apaisado.

Trata principalmente de animar á profesores y alumnos al trabajo escolar y al cumplimiento de los deberes académicos.

367. **Bullón y Fernández,** Eloy

El Clasicismo y el Utilitarismo en la enseñanza. Conferencia pronunciada en el Ateneo científico literario y artístico de Madrid en la noche del 3 de Enero de 1902 por Don ____ . Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de los Hijos de M. G. Hernández.

1902

32 págs.=H. en b.—Port.—Texto, 5-32.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Es una conferencia bien pensada y bien escrita, en la cual el autor aboga por la enseñanza clásica.

368. **Bunge,** C[arlos] O[ctavio]

El Espíritu de la Educación. Informe para la instrucción pública nacional.

Buenos Aires. Taller tipográfico de la Penitenciaría Nacional.

1901

VIII + 384 págs. = Port. — Del mismo autor... Al Excmo. Ministro de Instrucción Pública, Doctor Osvaldo Magnasco, III-VIII. — Preliminares. — V. en b.—Texto, 3-9. — V. en b. — Libro I.— V. en b.—Texto, 13-92. — Libro II. — V. en b. — Texto, 95-307.—V. en b.—Libro III.—V. en b. — Texto, 311-374.—Indice, 375-383.—Colofón.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

Esta obra, á pesar de la diferencia de título, es la primera edición de la que se describe en el número siguiente.

369. **Bunge,** C[arlos] O[ctavio]

Biblioteca de Jurisprudencia, Filosofia é Historia. La Educacion por ——— con un prólogo de Miguel de Unamuno, Rector de la Universidad de Salamanca. Texto, en latin, de Leibnitz. Pleca.

Madrid. Imprenta de Avrial.

S. a. (**1901?**)

XXIV + 598.—Ant.—Obras publicadas por «La España Moderna».—Port.—Es propiedad. — Prólogo, V-XXIV. — Prefacio de la segunda edicion, 1-3.—V. en b.—Prólogo de la primera edición, 5-13.—V. en b.—Texto, 15-588.—Indice, 589-598.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El Dr. Bunge (1) fué comisionado por el Ministro de Instrucción pública de la República Argentina para estudiar el cuerpo y el espíritu de los Institutos de educación en Europa; y fruto de esta comisión es la obra reseñada, que se halla dividida en tres libros.

El primer libro es un resumen de la Historia de la Educación; el segundo contiene capítulos que tratan de asuntos tan interesantes como el «Espíritu de la Educación doméstica», «La Educación del carácter» (2), «Espíritu de la enseñanza clásica» y «Planes de estudios secundarios», y el tercero contiene solamente dos capítulos, cuyos epígrafes dicen así: «Conceptos fundamentales de la Educación» y «Leyes fundamentales de la Educación».

El autor no se propuso hacer una guía pedagógica de su viaje á Europa, sino una vivisección de las instituciones de enseñanza que visitó, sorprendiendo en ellas la íntima esencia de su vida para llegar al fondo mismo de las cosas (3).

Claro es que esto es más fácil de decir que de lograr, y que muchas veces el mismo autor no consigue pasar de la superficie al tratar de algunos asuntos interesantes.

En la parte histórica de esta obra el autor se aventura á exponer grandes síntesis, sin contar con la cultura y el genio necesarios para formularlas.

En punto á educación religiosa considera Bunge que «la abstracción del Estado ó de la administración y dirección de las universidades en el sectarismo *(sic)* de sus docentes ó educandos, debe considerarse como axioma de Instrucción pública», y «que una de las conquistas

(1) El apellido es alemán, pero el autor es argentino.
(2) Individual y nacional.
(3) Véanse las págs. 5-6.

más durables de la Revolución francesa ha sido la escuela oficial laica»; y aplaude el sistema de escuelas interconfesionales al estilo de las alemanas (1).

El autor censura acremente la intervención del socialismo en la educación (pág. 265), y luego proclama la ineficacia del espíritu cristiano en la educación de los individuos de razas débiles (página 276).

Bunge es partidario de la enseñanza clásica, pues opina que la enseñanza del griego no debe ser excluída en absoluto de las cátedras oficiales (pág. 312), y que el cultivo del latín es necesario en estudios preparatorios (pág. 314).

En el tercero y último libro declara Bunge la incapacidad de la sociedad para cumplir en forma privada toda la función educatoria *(sic)* y la intervención en ella, como indispensable, del Estado (2).

En el segundo y último capítulo del tercer libro formula Bunge las leyes de la educación, y comienza considerando la libertad de estudios como axioma angular de la obra educativa para derivar de él las leyes de continuidad, universalidad y especialidad.

Las conclusiones de la obra las expone Bunge de esta manera en las páginas 585-588:

CONCLUSIONES

He seguido un método *inductivo* psico-sociológico, partiendo del espíritu de los sistemas de Educación del Pasado (Libro I), para comprender mejor los del Presente (Libro II), y deducir los principios fundamentales de la pedagogía (Libro III). Dar un códice total de las *tesis demostradas* es difícil; sin embargo, he aquí algunas de ellas, ordenadas *deductivamente*, es decir, comenzando por los fundamentos técnicos del último libro, para terminar en la teoría inicial del primero:

LIBRO III

Definición.—La Educación es la ciencia-arte que tiene por objeto inculcar y desarrollar en los Individuos las mayores y mejores aptitudes para la lucha por la vida propia y por el Progreso de la Patria. Sus tres entidades-bases son, pues, Individuo, Sociedad y Progreso.

Axioma fundamental. El educante no debe forzar sino coadyuvar á la naturaleza del educando. Este axioma constituye el principio de la libertad de Estudios.

I. *Ley de continuidad.* El proceso de toda Educación debe ser continuo y gradual.

II. *Ley de Universalidad.* La Educación debe abarcar todas las facultades humanas, morales y físicas.

III. *Ley de especialidad.* Cada Individuo debe recibir la *Instrucción profesional* que más convenga á su idiosincrasia.

LIBRO II

Consecuencias que, siguiendo un orden deductivo, pudieran considerarse corolarios de los anteriores principios fundamentales.

1. La Educación doméstica, á ejemplo de la *home rule* británica, debe proceder según un método de absoluta pasividad: para el mejor desarrollo de la personalidad del alumno.

2. La instrucción pública debe, ante todo, *educar:* formar el carácter individual y nacional. Debe sugerir ideales abstractos y concretos.

3. La instrucción pública no debe ser sectaria (1). Conviene, empero, que se incluya en ella el estudio histórico *(unsectarian)* del cristianismo y el estudio crítico del socialismo.

4. La enseñanza clásica no debe ser obligatoria al pueblo *(sic)*, sino á los aspirantes

(1) Págs. 246, 248 y 262 de la obra reseñada.
(2) Pág. 514 de la obra reseñada.

(1) Nótese que, como para el autor todas las religiones son sectas, cuando dice que la educación no debe ser sectaria quiere decir que no debe ser religiosa.

á las profesionales liberales, salvo la ingeniería. El latín debe ser siempre obligatorio en esa enseñanza: el griego, *materia de elección alternativa* opuesta á algún idioma moderno ó ciencia.

5. Contiene los planes de estudios *poliformes* (*escuelas libres y escuelas paralelas*), adoptándolos á las condiciones de la civilización nacional. Los *uniformes* (*escuela única, escuela bifurcada*) son contrarios á la teoría de la libertad de estudios.

6. Cada nación engendra un *tipo* de universidades. Todos los tipos pueden reducirse á *tres:* inglés, francés y alemán. El primero es inimitable, por su espíritu tradicional. De los dos segundos, el último tiene estas dos condiciones superiores y dignas de ser imitadas: la organización del profesorado, especialmente del sistema *Privatdozenten,* y la exclusión de la ingeniería como carrera universitaria, involucrándola en las *artes prácticas* de las *Akademien.*

7. Más que de los planes de estudios, la eficacia de un sistema cualquiera de instrucción pública depende de la idoneidad de los profesores. El magisterio, que exige vocación y conocimientos, debe considerarse una profesión *excluyente.* Es conveniente el principio de *residencia* de los profesores, á semejanza del vigente en Alemania. Conviene distinguir con *títulos* propios las diversas categorías de catedráticos, llamándose *maestros* á los de instrucción *general* primario-secundaria, y *profesores* á los de instrucción *especial* universitaria. El título de *profesor* debiera otorgarse: vitaliciamente, previo el doctorado, y después de especialísimas pruebas de estudio y capacidad original. Deben representar ante el pueblo y el Estado la más alta garantía de competencia. Su valoralización conviene, además, para estimular su adquisición y elevar la nacional cultura.

8. Debe permitirse á la mujer el desempeño de todas las carreras, garantizándole sus títulos universitarios. Ello es una imposición del principio económico *división del trabajo* y del pedagógico de la libertad de estudio.

9. Los exámenes de instrucción secundaria deben ser según el sistema *mixto,* orales y escritos, y dando singular eficacia al voto del maestro.

10. Conviene establecer las excursiones de instrucción *como sistema regular.*

11. Aplicando la *ley de continuidad,* deben paliarse y evitarse, en cuanto sea posible, las transiciones de una categoría de instrucción á otra; convendría involucrar la instrucción primaria (salvo la infantil) en la secundaria, según los modelos de *Gymnasien, Realschulen,* etc., de Alemania y de las *public schools* británicas.

12. El excesivo incremento de la degeneración contemporánea, que amengua el sentido moral social, es una nueva consideración para que la instrucción pública sea esencialmente humanista.

LIBRO I

Teorema inicial.—Cada sistema educatorio ha poseído siempre un espíritu determinado por estos dos factores: el espíritu de su época y el de su pueblo ó medio-ambiente. Cada época ha poseído un espíritu y dado una idea-fuerza directriz á su sistema educatorio. Pues bien; en la actualidad, la educación atraviesa una revolución total, engendrada por la idea-fuerza económico-política de la riqueza. Esa idea-fuerza, desentrañada de la naturaleza de las cosas, debe tenerse en cuenta en primera línea al estudiarse los sistemas contemporáneos, so pena de no penetrarse de su espíritu. La alta cultura es, á la par de las industrias y el comercio, palanca de riqueza.

370. **Bunge,** Carlos Octavio

Biblioteca científico-filosófica. — La Educación.—Evolución de la educación. —Tercera edición. — Pensamiento de Leibnitz.—Daniel Jorro, editor.

Madrid. Imprenta de A. Marzo.

1903

2 hs. + XIV + 194 págs.=Ant.—En preparación.—Port.—Es propiedad y pie de imprenta.—Advertencia.=V. en b.—Introducción, IV-XIV.—Evolución de la educación.—V. en b.—Texto, 3-176.—Apéndice, 177-189.—V. en b.—Indice, 191-193.—V. en b.

8.°

Contiene este volumen, con algunas correcciones, el libro I de *La Educación*, del mismo autor, descrita en el número precedente de esta BIBLIOGRAFÍA.

371. **Bunge,** Carlos Octavio

Biblioteca cientifico-filosófica. —— La Educación.—La Educación contemporánea.—Tercera edición.—Pensamiento de Leibnitz.—Daniel Jorro, editor. Madrid.

S. l. [Madrid.] Imprenta de A. Marzo.

1903

2 hs. + 408 págs. + 2 hs.=Ant.—En preparación.—Port.—Es propiedad y pie de imprenta.—Texto, 1-400.—Indice, 401-407.—Extracto del catálogo, una plana y 2 hs.

8.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Este volumen contiene, con algunas correcciones, el libro II de *La Educación*, del mismo autor, descrita en esta BIBLIOGRAFÍA con el número 369.

372. **Bunge,** Carlos Octavio

Biblioteca cientifico-filosófica. —— La Educación.—Educación de los degenerados.—Teoría de la educación.—Pensamiento de Leibnitz.—Daniel Jorro, editor.

Madrid. Imprenta de A. Marzo.

1903

2 hs. + 248 págs. + 2 hs.=Ant.—En preparación.—Port.=Es propiedad y pie de imprenta.—Nota del editor.—V. en b.—Educación de los degenerados.—V. en b.—Texto, 5-199.—V. en b.—Apéndice general, 201-242.—Indice, 243-248.—Obras de fondo, 2 hs.

8.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Este volumen contiene, con algunas correcciones, el libro III de *La Educación*, del mismo autor, descrita en esta BIBLIOGRAFÍA con el número 369.

373. **Bustos**

Curso normal de institutora primaria. Santiago de Chile.

1847

Citado en la *Guia del preceptor primario* de Suarez (1).

374. **Buylla,** Adolfo A.

Universidad literaria de Oviedo. Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1901-1902, por el Ilmo. Sr. D. —— y G. Alegre, Decano de la Facultad de Derecho. Adorno de imprenta.

Oviedo. Imprenta «La Economica».

1901

32 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-32.

4.° m.

Este discurso está dedicado á ensalzar la memoria del que fué Catedrático de la Universidad de Oviedo D. Leopoldo Alas *(Clarín)*, y la mayor parte del trabajo es un estudio del Sr. Alas como pedagogo teórico y como pedagogo práctico.

---

(1) Véase el artículo correspondiente de esta BIBLIOGRAFÍA.

C

375. **Caballero,** José Agustín

Memoria sobre la necesidad de reformar los estudios universitarios.

(Leida en la Soc. Patriótica.—Octubre de 1795).

Citada por Carlos M. Trelles en su *Ensayo de Bibliografía Cubana, en los siglos* XVII *y* XVIII.

376. **Caballero,** José A[gustín]

Ordenanza de escuelas gratuitas de la Havana *(sic)*, por ____ F. de Isla y Félix González.

1796

Citado por Carlos M. Trelles en su *Ensayo de Bibliografía Cubana, en los siglos* XVII *y* XVIII.

Es el primer plan de escuelas públicas formado en Cuba.

377. **Cabello y Madurga,** Pedro

Curso de 1874 á 1875.—Discurso leido por el Señor D. ____ Director del Colegio Nacional de Sordo-mudos y de ciegos, en la solemne distribución de premios celebrada bajo la presidencia de S. A. R. la Serma. Sra. Princesa de Asturias el dia 24 de junio de 1875. Escudo nacional.

Madrid. Tipografía del Colegio Nacional de Sordo-mudos y de ciegos.

1875

12 págs. = Port.—V. en b. — Texto, 3-11.—V. en b.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Versa este discurso sobre la influencia de la caridad cristiana en la fundación y propaganda de las instituciones de educación para sordo-mudos y ciegos.

378. **Cabello y Madurga,** Pedro

Curso de 1876 á 1877.—Discurso leido por el Sr. D. ____ Director del Colegio Nacional de Sordo-mudos y de ciegos, en la solemne distribucion de premios, celebrada el día 24 de Junio de 1877. Escudo nacional.

Madrid. Imprenta del Colegio nacional de Sordo-mudos y de ciegos.

1877

16 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-12.—Poesía de D. Antonio Balbín de Unquera á la memoria de Fr. Pedro Ponce, 13-15.—V. en b.

4.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El asunto de este discurso es el mismo que el del número anterior.

379. **Cabello y Madurga,** Pedro

España.—Instruccion pública.—Colegio nacional de Sordo-mudos y de ciegos de Madrid. Su historia, su organizacion, su estado actual y catálogo de los objetos que remite á la Exposicion internacional de Filadelfia en 1876 por D. ____ Director del mismo establecimiento. Escudo nacional.

Madrid. Tipografía del Colegio nacional de sordo-mudos y de ciegos.

1875

VIII + 208 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Indice, V-VII.—V. en b.—Texto, 1-208.

4.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Esta *Memoria* contiene sucinta reseña de la historia de la enseñanza de sordomudos en España y del Colegio Nacional de Madrid, una biografía del sordomudo-ciego Martín de Martín, y varios datos que se especifican en la portada.

380. **Cabeza y Rodríguez,** Gabriel

Solicitud dirigida á las Cortes de la Nacion, con objeto de reformar el Plan de Instruccion pública, por D. ——— profesor de instruccion primaria superior. Adorno de imprenta.

Santiago. Imprenta de Jacobo Souto é Hijo.

1856

40 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-39.—V. en b.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

381. **Cabezas,** Joaquín

——— Conferencias sobre «Educación Física» dada en la Asociación Médica de Hospitales (Publicada en *El Educador).*

Santiago de Chile. Imprenta Barcelona.

1901

11 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

382. **Cabezas G.,** Joaquín

Conferencias sobre trabajos manuales dadas en el primer curso normal de slojd *(sic)* por ——— profesor é inspector del ramo.

Santiago de Chile. Imprenta de la «Miscelánea».

1899

140 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

383. **Cabezas,** Joaquín

El ejercicio en el adulto y sus efectos higiénicos por ——— profesor de Gimnasia del Instituto Nacional. (Publicado en la *Revista Chilena de Higiene.*)

S. l.—S. i.

S. a.

7 págs.—Tomo IV, pág. 320.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

384. **Cabrera,** P.

Cuestión de actualidad. Los liberales de aquende y los liberales de allende ó sea el sí y el no acerca de la enseñanza religiosa en las escuelas populares. (Homenaje á los liberales argentinos) por ——— (Pbro.)

Mendoza. Tipografía «Bazar Madrileño». 20 de julio de

1883

16 págs.

8.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1883.*

385. [**Cabrera,** Pedro]

Informe I del consejo escolar de Ayacucho al Director General de Escuelas de la provincia de Buenos Aires Dr. D. Nicolás Achaval. Comprende desde el 17 de septiembre 1880 hasta el 31 de septiembre de 1882.

Buenos Aires. Imprenta de la «Nación».

1883

250 págs.

8.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1883.*

386. **Cadena y Eleta,** José

Carta pastoral del Ilmo. y Rmo. Sr. don —— Obispo de Segovia, sobre «La Educación religiosa de la juventud».

Segovia. Establecimiento Tipográfico de Ondero.

1902

50 págs. + 1 h. = Port.—V. en b. — Texto, 3-49.—V. en b.—Erratas.—V. en b.

8.° m.

387. **Calasanz,** San José

Constituciones de —— Citadas por el P. Soto (1).

Disponen estas *Constituciones* que los maestros de la Orden traten de promover la más perfecta enseñanza.

388. **Calderón,** Felipe G.

El colegio de S. José. Alegato presentado á la Comisión de los E. E. U. U. de América del Norte, por —— Abogado Filipino.

Manila. Establecimiento Tipográfico de Modesto Reyes y C.ia

1900

45 págs. = Port. — V. en b. — Texto, 3-45.— V. en b.

4.° m.

Biblioteca de Ultramar.

Tiende este opúsculo á defender el derecho de los Estados Unidos para retener la dirección y administración del Colegio de San José, de Manila, después de haber perdido España, en 1898, la soberanía política sobre las Islas Filipinas. De tal retención habían reclamado el Sr. Arzobispo y el Delegado Apostólico, Monseñor Chapelle.

389. **Calderón,** José

Plan de estudios.

Citado por Carlos M. Trelles en su *Ensayo de Bibliografía Cubana en los siglos* XVII *y* XVIII.

390. **Calkins,** N. A.

Manual de enseñanza objetiva ó instrucción elemental para padres y maestros por —— Traducido al castellano por N. Ponce de León.

Nueva York. D. Appeleton y Compañía.

1887

1 h. + 382 págs. = Port. — Copyright by D. Appleton & Company, 1879. — Introducción, 1-3. —Texto, 4-387.—Indice, 379-381.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

391. **Calkins,** N. A.

Manual de Enseñanza Objetiva ó Instrucción elemental para padres y maes-

(1) Véase el artículo correspondiente de esta BIBLIOGRAFÍA, en el cual, y en otros de la misma obra, se indica la r dinaria importancia pedagógica y social de la fun- Escuelas Pías.

tros por ____ traducido al castellano por N. Ponce de León.

Nueva York. D. Appeleton y Compañía.

1900

1 h. + 382 págs. = Port. — Copyright by D. Appleton & Company, 1879. — Texto, 1-378.— Indice, 379-381.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

392. **Calkins,** N. A.

Nuevo manual de enseñanza objetiva basado en el del profesor ____ Primeramente traducido del inglés al español por Don Nestor Ponce de León. Edición corregida, con materias nuevas sobre ciencias, letras, artes, industrias, trabajos manuales, conocimientos útiles etc. y completamente reformada, de acuerdo con los últimos adelantos pedagógicos, bajo la dirección del Doctor Juan García Purón, en la que han colaborado el doctor Antonio Soler, D. A. Taltavull, don Alfredo Elías y Pujol, y otros. Escudo de los editores.

Nueva York. D. Appleton y Compañía: editores.

1903

2 hs. + 418 págs.=H. en b.—Port.—Copyright, 1879-1903. By Appleton & Company.—Introducción, 1-4.—Texto, 5-412.—Indice, 413-418.

8.° m.

El libro descrito es muy recomendable por su notorio mérito pedagógico, tanto en el contenido como en el plan.

Los principios en que se fundan las lecciones sobre objetos se resumen en el libro en los puntos siguientes (1):

1.° Los conocimientos del mundo material se adquieren por medio de los sentidos. Los *objetos* y variados fenómenos del mundo externo, son los *sujetos* sobre los cuales se ejercitan primeramente nuestras facultades.

2.° La *percepción* es el primer acto de la inteligencia. La enseñanza primaria comienza naturalmente cultivando las facultades perceptivas. Este cultivo consiste principalmente en proporcionar á dichas facultades ocasiones y estímulos para su desarrollo y en fijar en la inteligencia lo que se percibe, por medio del lenguaje.

3.° Los conocimientos intelectuales, que empiezan desde que se perciben diferencias y semejanzas en los objetos, van aumentando proporcionalmente con la aptitud para distinguir semejanzas y diferencias y la capacidad de clasificar y asociar objetos, fenómenos y hechos que se parecen entre sí.

4.° Todas las facultades se desarrollan y fortalecen por medio de ejercicios adecuados: pueden debilitarse, ya por exceso de trabajo, ya por aplicarlas á materias que se hallan fuera del límite de las peculiares aptitudes del individuo.

5.° Algunas de las facultades mentales son tan activas y casi tan vigorosas en el niño como en el hombre. Entre ellas se hallan la sensación, la percepción, la observación, la comparación, la simple memoria y la imaginación. Otras facultades del espíritu no adquieren el desarrollo completo hasta que el niño llega al período de madurez. Entre las facultades se hallan las de razonar y de generalizar.

6.° El incentivo más natural y saludable para la adquisición de conocimientos en los niños, consiste en asociar el placer con la instrucción. La curiosidad ó deseo de saber y el amor á lo maravilloso, son los grandes móviles en los comienzos de la vida y su satisfacción va siempre acompañada de vivísimos placeres. Los niños tienen el deseo natural de saber, así como de estar siempre entretenidos en algo y el satisfacer esos deseos les causa sumo goce.

7.° La instrucción debe por tanto ser asunto de placer para el niño y cuando esto

(1) Pág. 6.

no sucede, es porque hay un defecto capital ya en el modo de tratar la materia objeto de estudio, ya en la elección de la misma.

8.° El hábito de la atención es la base fundamental de la enseñanza. Los hábitos se adquieren por medio de repeticiones de los mismos actos. El gran secreto para fijar la atención de los niños, consiste en despertar su curiosidad y satisfacer su amor á la actividad; en mezclar con la instrucción ejercicios placenteros y en no sobrecargar jamás sus facultades, obligándolos á tenerlas largo tiempo ocupadas en el mismo asunto.

9.° La marcha natural que debe seguirse en la enseñanza es de lo simple á lo complejo; de lo conocido á lo desconocido; de los hechos á las causas; esto es, cosas antes que nombres, ideas antes que palabras y principios antes que reglas.

Es notable en este libro la enumeración de ejercicios propios para la educación de los cinco sentidos corporales. Es muy difícil hallar una obra en que más se analicen y más se gradúen las lecciones de cosas.

Contiene el libro reseñado muchas lecciones dedicadas al estudio de las formas, colores y números, y no son pocas las que el autor dedica al del tamaño, lenguaje, escritura, dibujo, trabajo manual, fenómenos metereológicos y cuerpo humano.

393. **Calkins,** N. A.

Manual de lecciones sobre objetos. Segunda edición.

Montevideo.

1878

310 págs.

8.° m.

Citado por el Dr. Berra en la *Bibliografía pedagogica* de sus *Apuntes para un curso de Pedagogía.*

Traducido del inglés por los Sres. José P. Varela y Emilio Romero. Esta obra, de carácter práctico, ha servido como uno de los principales instrumentos á la reforma pedagógica operada en las escuelas de la República oriental del Uruguay, por la iniciativa de la Sociedad de Amigos de la E. P. Deben consultarla todos los maestros primarios. (Nota del Sr. Berra.)

394. [**Calvo,** Daniel]

Memoria que el Ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública presenta á la Asamblea Ordinaria de 1874.

Sucre. Tipografía de Cruzado.

1874

39 págs.

Fol.

Citado por el Sr. René-Moreno, en su *Catálogo de la Biblioteca Boliviana.*

Suscrita en 6 de agosto por Daniel Calvo. (Nota del Sr. René-Moreno.)

395. **Calvo y Madroño,** Ismael

Asamblea de enseñanza universitaria. «Condiciones jurídicas de la libertad de enseñanza.» Tema encargado á la Universidad Central y desarrollado en nombre de la misma, por Don ——— Catedrático y Consejero de Instruccion Publica, en la Asamblea Universitaria celebrada en Valencia para conmemorar el IV Centenario de la fundacion de la Universidad. Adorno de imprenta.

Madrid. Lit. Crespo.

8 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-8.

Biblioteca Nacional.

8.° m.

Es recomendable este folleto, porque, en muy corta extensión, expone la materia con método y claridad.

396. **Calvo de la Puerta O'Farril,** Nicolás

Discurso promoviendo el establecimiento de una Escuela de Clínica y Botánica.

(Memorias de la Sociedad Económica.)

1793

Citado por Carlos M. Trelles en su *Ensayo de Bibliografía Cubana en los siglos* XVII *y* XVIII.

397. **Camisón,** Rosendo

Carta instructiva de D. ——— maestro de primeras letras en el Guzco, y opositor á escuelas vacantes de esta corte, á los autores del Diario, en la cual les hace algunas amistosas advertencias sobre faltas de exactitud; y con este motivo se trata del verdadero Arte de escribir. Adorno de imprenta. Con licencia.

En Madrid en la Imprenta Real.

1786

32 págs.=Port.—Texto en latín.—Texto, 3-32.

16.º m.

Biblioteca de El Escorial.

Este opúsculo contiene una crítica contra el *Arte de escribir por reglas y sin muestras,* de Anduaga y Garimberti, y un elogio del *Arte de escribir por muestras y sin reglas* de Santiago Palomares.

Rosendo Camisón parece pseudónimo del mismo Palomares.

398. **Campán**

Tratado de la educación de las niñas, según sus diversas edades y condiciones. Acompañado de un Manual de lectura para uso de las mismas, que contiene los más útiles documentos de moral y de urbanidad, interpolados de cuentos divertidos y recreaciones dramáticas por Mad. ——— Obra premiada por la Academia francesa, traducida libremente al castellano y acomodada á nuestros usos y costumbres. Con licencia.

Barcelona. Imprenta de F. Forner.

1826

Tomo I: 328 págs. + 1 lám. = Port.—V. en b. —Alegoría de la educación, grabada en dulce.— Advertencia, 3-6.—Texto, 7-312.—Indice, 313-328.

Tomo II: 5 hs. + 358 págs. + 2 hs. =Port.— V. en b.— Prólogo de la autora, 4 hs.— Texto, 1-358.—Indice, 2 hs.

8.º

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El primer tomo, que tiene para el pedagogo más interés que el segundo, trata de la educación que se da á los niños bajo la vigilancia de sus madres, y de la que se les da en escuelas y colegios.

El tratado educación de Mme. Campan, aunque destinado especialmente á las niñas, puede ser muy útil á los maestros. Es una obra premiada por la Academia francesa, y muy bien traducida al castellano. (Nota bibliográfica de don Mariano Carderera, publicada en el número 10 de la *Revista de Instrucción primaria* de 15 de mayo de 1850.)

399. **Campeón**

El ——— del Magisterio, Periódico de Primera Enseñanza.—Se publica los días 5, 10, 15, 20, 25 y último de cada mes.— Director, D. Antonio Cases y Alemany, Profesor numerario de Escuela Normal.

Valencia.—Imprenta de M. Alufre.

1900

4 fols. con tres cols.

400. **Campo,** José del

Elementos de educación física. Descripción de los aparatos considerados como más útiles y necesarios para el estudio de la Gimnástica Higiénica. Relación detallada de los ejercicios que en los mismos se practican y efectos que todos y cada uno de ellos están llamados á producir en el ser humano. Condiciones higiénicas que han de reunir los locales destinados para gimnasio y organización que ha de darse á estas clases. Reglas indispensables que deben observar todos los que se dediquen al estudio de los trabajos gimnásticos.—Método para su enseñanza y práctica, dividido en dos cursos y por lecciones diarias. Escrito expresamente para los establecimientos de instrucción y dedicado al Excmo. Sr. Don Francisco Queipo de Llano, conde de Toreno por Don ——

Palma.—Imprenta de Pedro J. Gelabert.

1878

2 hs. + 186 págs. + 1 h.=H. en b.—Ant.—V. en b.—Port.—Esta obra es propiedad del autor.—Dedicatoria.—V. en b.—Introducción, 5-12.—Texto, 13-185.—Indice, 186 y hoja.

4.°

Biblioteca Nacional.

La portada del libro indica claramente su contenido.

401. **Campo,** Máximo del

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto e instrucción pública presenta al Congreso Nacional en 1892.

Santiago. Imprenta Nacional.

1892

XXXII + 197 págs. + 1 md.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839*.

402. **Campos y Alfaro,** Tomás.

Congreso pedagógico del Magisterio de las provincias de Albacete, Alicante, Castellón, Murcia, Teruel y Valencia, celebrado de orden del Gobierno en el paraninfo de la Universidad Valenciana en mayo de 1895. Memoria presentada por D. —— Delegado oficial por Albacete, designado por la Dirección general, premiado en la solemne sesión de clausura con medallas de oro y de plata dorada y diplomas. Desarrollo del tema 1.° del concurso especial de premios organizado por el Rectorado. Tema formulado por el Excmo. Rdmo. Señor Cardenal Sancha, Arzobispo de la Santa Basilica Iglesia Metropolitana de Valencia. El premio único para este trabajo, no se adjudicó á nadie á causa de cierta irregularidad.

Albacete. Imprenta de Luciano Ruiz.

1896

28 págs.=Port.—V. en b.—Tema: «La enseñanza primaria debe tener la Religión por principio informante para que sea provechosa á la familia y á la sociedad.»—Texto, 3-28.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El autor sostiene la tesis de su memoria con pensamientos sacados de la Sagrada Escritura y citas de hombres célebres.

403. **Campos Alfaro,** Tomás.

Certámen pedagógico de Pontevedra presidido por el Excmo. Sr. Don Eduardo Vincenti, Consejero de Instrucción pública, ex-Director general de este ramo y Diputado á Cortes, en Agosto de 1897. Desarrollo premiado del tema primero de dicho certamen por D. ——— Profesor de Albacete, y Secretario general de la Cámara Agrícola oficial de la provincia.

Albacete. Imprenta de Luciano Ruiz.

1892

48 págs.=Port.—V. en b.—Texto, Tema «Intervención que corresponde al Estado en los distintos grados y clases de la enseñanza», 3-48.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Muéstrase el autor partidario de la preponderancia del Estado en todos los grados de la enseñanza, á pesar de lo cual señala con acierto é independencia de juicio algunos defectos graves de la enseñanza pública en España.

404. **Campo Atienza,** Oroncio

Organización y marcha de una Escuela rural moderna. Conferencia.

31 págs.

8.°

Citado en el núm. 160 de *La Escuela Moderna*, correspondiente al mes de julio de 1904.

405. **Campos y Notario,** José

Algunas observaciones sobre un plan racional de segunda enseñanza. Pleca. Discurso leido el dia 15 de Diciembre de 1904 en el solemne acto de distribuir á los alumnos del Instituto de San Isidro los premios obtenidos en el Curso Académico de 1903 á 1904 por el Doctor D. ——— Director del Colegio de San Miguel. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de los Sucesores de Hernando.

1905

20 págs.=Port.—V. en b.—Advertencia necesaria.—V. en b.—Texto, 5-19.—V. en b.

4.°

406. **Campusano,** Eduardo

Estudio sobre Instrucción Primaria. Memoria de prueba presentada á la Universidad para optar el grado de licenciado en la Facultad de Leyes y Ciencias Políticas por ———.

Santiago de Chile. Imprenta Moderna.

1899

24 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

Contiene observaciones perfectamente fundadas, y termina con un proyecto de ley sobre instrucción primaria. (Nota del Sr. Ponce.)

407. **Camús,** Adolfo Alfredo

Discurso inaugural pronunciado para la solemne apertura del curso de 1843 á 1844. En la Universidad literaria de ésta

Corte. El dia 1.° de Noviembre último. Por Don ——, Catedrático de literatura. Adorno de imprenta.

Madrid. Por Aguado impresor de la Universidad.

1843

16 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-16.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

Versa este discurso del que fué docto Catedrático de la Universidad Central y maestro del autor de esta BIBLIOGRAFÍA, sobre la influencia de las Universidades en la vida nacional, y es opúsculo que se lee con gusto por el contenido y por los primores de la dicción.

408. **Canalejas,** José M.

Presidio-Escuela por Don —— socio de la clase de beneficencia de la Sociedad Barcelonesa de Amigos del País, comandante jubilado de establecimientos penales, y Director de la casa municipal de correccion de Barcelona.

Barcelona. Imprenta de Juan Arrés.

1860

168 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Dedicatoria.—V. en b.—Prólogo, VII-X.—Texto, 11-165.—V. en b.—Indice, 167 y 168.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Tiende toda la obra á procurar la corrección de los delicuentes más bien por la educación que por la pena.

La escasez de libros en castellano que traten de este aspecto de los estudios pedagógicos le hace recomendable para las personas que á ellos presten atención.

409. **Canalejas y Méndez,** José

Real Academia de Jurisprudencia y Legislación. Discurso leido por el Presidente Excmo. Sr. D. —— en la sesión inaugural del curso de 1903 á 904 celebrado el 27 de noviembre de 1903. Escudo de la Academia.

S. l.—S. i.

S. a.

92 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-91.—V. en b.

4.°

Versa el discurso sobre el estado de la enseñanza de las Ciencias sociales en «el orbe culto». El autor, después de hacer una reseña histórica de esta enseñanza, expone su estado actual en Francia, Alemania, Bélgica, Estados Unidos, Inglaterra, España y otras naciones, encareciendo con viveza la necesidad de propagar y extender el estudio de dichas ciencias.

410. **Canales,** Pedro P.

Biblioteca de la Revista de Instrucción Primaria XXIII-Enseñanza Regional. Caracteres especiales de la escuela en la zona norte de Chile por —— Director de la Escuela Superior de niños de Putaendo (Publicado en el N.° 3 del tomo XX de la *Revista de Instrucción Primaria*). Adorno de imprenta.

Santiago de Chile. Imprenta, Litografía y Encuadernación Barcelona.

1906

8 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-8.

4.° m.

411. **Canales é Ibáñez,** Nicolás

Discurso leído en el acto de la apertura del curso académico de 1884 á 1885

en la Universidad literaria de Zaragoza por el doctor D. ____ catedrático por oposición de la Facultad de Derecho en dicha Universidad. Adorno de imprenta.

S.l. [Zaragoza] Tipografía de C. Ariño.

1884

124 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Temas.—V. en b.—Texto, 7-121.—V. y h. en b.

Fol.

Este discurso es un juicio de las reformas jurídico-sociales que al presente reclaman, en favor de la mujer, los partidarios de su completa emancipación. Contiene al final algunos párrafos que tratan de la educación é instrucción de la mujer y de su misión educadora en la familia.

412. **Candela y Plá,** Manuel

Discurso leído en la solemne inauguración de curso de la Universidad literaria de Valencia por el Dr. D. ____ Catedrático de la Facultad de Medicina (1900 á 1901). Adorno de imprenta.

Valencia. Establecimiento tipográfico de Domenech.

1900

88 págs.=Port.—V. en b.—Rehabilitación social de España.—V. en b.—Texto, 5-87.—V. en b.

4.° m.

El tema del discurso es la «Rehabilitación social de España», y como ésta la funda el autor principalmente en la educación del pueblo, buena parte del discurso ofrece interés pedagógico.

413. **Canella Secades,** Fermín

Historia de la Universidad de Oviedo y noticias de los establecimientos de enseñanza de su distrito por el Dr. D. ____ Académico correspondiente de las Nacionales de la Historia y Nobles Artes de San Fernando y Vocal Secretario de la Comisión arqueológica asturiana. Adorno de imprenta.

Oviedo. Imprenta de Eduardo Uria.

1873

108 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Al lector, 5-9.—V. en b.—Circular de 6 de Abril de 1869.—Texto, 13-497.—V. en b.—Indice, 499-507.—V. en b.

8.° m

Biblioteca Nacional de la Real Academia de la Historia.

414. **Canella y Secades,** Fermin

Historia de la Universidad de Oviedo y noticias de los establecimientos de enseñanza de su distrito por ____ Vice Rector y Catedrático de la Universidad. Cronista de Oviedo, C. de la Real Academia Española y de la Historia, Nobles Artes de San Fernando, Buenas Letras de Sevilla y Barcelona &.ª Segunda edición, corregida por D. Eduardo de Llanos Alvarez de las Asturias. Adorno de imprenta.

Oviedo. Imprenta de Flórez, Gusano y Compañía.

1903

x + 794 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Al lector, v-x.—Texto, 1-606.—Apéndices, 607-783.—V. en b.—Indice, 285-791.—V. en b.—Erratas y enmiendas principales.—Colofón.

4.°

Esta obra, dispuesta en orden cronológico, contiene muchos é interesantes datos para la Historia de la Instrucción pública en España, pues, no solamente

trata de la Universidad en la primera parte, sino que trata también, en la segunda, de las instituciones de enseñanza del distrito universitario; y en los apéndices se hallan igualmente muchas noticias y muy interesantes relacionadas con el asunto principal.

En la pág. 726 de la 2.ª edición se halla el retrato del fundador de la Universidad de Oviedo (1), D. Fernando Valdés.

415. **Cano y Curriela,** Antonio.

Curso de 1887 á 1888.—Discurso leído por Don ____ Profesor de música del Colegio nacional de sordo-mudos y de ciegos, en el acto solemne de la distribución de premios celebrado el día 24 de junio de 1888. Escudo nacional.

Madrid. Imprenta del Colegio nacional de sordo-mudos y de ciegos.

1888

32 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-17.—V. en b.—Relación de los alumnos premiados, 19-31.—V. en b.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Versa este discurso sobre la influencia de la música en la sociedad y la utilidad de su enseñanza en los ciegos.

416. **Cántabro**

El ____. Organo de la Asociación del Magisterio oficial de Vizcaya. Se publica los días 10, 20 y 30 de cada mes. Administrador propietario D. Francisco Arano, sucesor de Salvador.

Bilbao. Imprenta Ugalde y Compañía.

1907

4 págs. con dos cols.

Fol.

(1) Fotograbado de un grabado en madera.

417. **Cantó Riera,** Pascual M.

Cartilla de educación físico-moral, social y político-económica por D. ____. Obra declarada de texto para las escuelas por R. O. de 4 de mayo de 1896. Segunda edición corregida y aumentada.

Valencia. Imprenta A. Cortés.

1897

160 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad del autor... A España, [5-7].—V. en b.—Texto, 9-157.—V. en b.—Indice de materias, 159.—V. en b.

8.°

Biblioteca Nacional.

Este opúsculo contiene, en forma dialogada, algunos capítulos que tratan de educación é instrucción.

418. **Capelo,** I.

Estudios sociológicos. El Problema nacional y la Educación pública por ____ miembro de la Universidad de Lima.

Lima. Imprenta La Industria.

1902

172 págs. ÷ 1 h.=Port.—V. en b.—Libro I.—Naturaleza de la Educación.—V. en b.—Texto, 5-172.—Indice.

8.° m.

419. [**Caprile,** Ema N. de]

Escuela Normal de Maestros de la capital.—Informe de la Directora ____ correspondiente al año 1880.

Buenos-Aires. Imprenta del *Porvenir*.

1881

41 págs.

4.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1881*.

420. [**Caprile,** Ema N. de]

Escuela Normal de Maestras de la capital.—Informe de la Directora correspondiente al año 1881.

Buenos-Aires. Imprenta del *Porvenir*.

1882

27 págs.

4.º

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1882.*

421. **Caracciolo,** Marqués de

El verdadero mentor. Obra escrita en Francés por el ____ Coronel al servicio del Rey de Polonia, Elector de Saxonia y traducida al Español con addiciones relativas á la Carrera Militar por Dn. Manuel María de Albergotti (1) y de Hermida, Cadete del Rl. Cuerpo de Guardias Españoles, Quien La dedica al Exmo. Sor. Duque de Offuna su Dignissimo Coronel.

Ms. Letra del siglo XVIII.

S. a.

60 hs.—Port.—V. en b.—Dedicatoria con firma autógrafa del traductor, 1 h.—Prólogo del autor, 2 hs.—Prólogo del traductor, 1 h.—Texto, 54 hs. y anv. de otra.--V. en b.

Esta traducción es de la segunda edición de la obra.

422. **Caracciolo,** Marqués de

El verdadero mentor ó educacion de la nobleza por ____ Taducida del francés al castellano por D. Francisco Mariano Nifo. Pleca.

Undécima impresion con privilegio y las licencias necesarias.

(1) La portada dice Albergoti; pero la firma del prólogo dice Albergotti.

Madrid. Imprenta de D. Miguel de Burgos.

1817

XXIV + 264=5 hs. + Port.—Texto en latín de la Sagrada Escritura.—Prólogo del autor, III-XVIII. —Prólogo del traductor, XIX-XXIV.—Texto, 1-264. —Tabla de los artículos contenidos en esta obra, 3 hs.—Catálogo de las obras en venta de la librería De Matute, 2 hs.

8.º

Biblioteca Nacional.

El libro descrito es, por varios motivos, original y digno de estudio.

«Se imprimió—dice el autor (1)—en Breslaw *(sic)* en el año 1756» y se reimprimió por cuarta vez porque la guerra (2) «embarazó el comercio de libros en dicha población, y los ejemplares de esta obra quedaron allí cautivos, si no se emplearon para tacos de algunos fusiles».

Tiene también este libro cierta novedad por su contenido y plan pedagógico, que no son comunes de aquella época, y son igualmente de notar la sinceridad de juicio y la soltura de frase del autor, como puede apreciarse en las siguientes fragmentarias transcripciones del prólogo, que dan idea del objeto, fin y carácter de la obra.

Esta obra—dice el Marqués de Caracciolo—no es mas que un ensayo sobre la educacion.

Nunca se han visto tantos libros sobre el modo de educar á la juventud, y jamas ha sido la juventud mas ignorante, mas indócil, ni mas corrompida.

Los que están encargados de su instruccion solo esparcen un cierto barniz sobre las costumbres y sobre las pasiones que nada cambia la forma.

...y es poco menos que imposible el poder descubrir un hombre en medio de la multitud.

(1) Prólogo, pág. III.

(2) De los Siete Años (1757-1760), entre austriacos y pru-

... nuestra alma, criada para reflexionar, se pierde en el seno de innumerables bagatelas, y en un flujo y reflujo de palabras que nada significan.

No tomamos de las ciencias sino un baño muy superficial, y aprendemos cuando mas, dos ó tres frases del catecismo, sin penetrar el sentido, ni profundizar las razones.

El talento se sofoca con las leyes de una educación austera, pedantesca y de sólo uso.

(Los ayos) van perfectamente de acuerdo con el mundo para inspirar en sus discípulos el gusto frívolo.

... no le queda á la juventud sino una cierta jerga, y un aire que le hacen un autómato ó muñeca. Nada se trabaja sobre el alma, fondo tan rico y fecundo, y sí sólo sobre los sentidos. Nuestras inconsecuencias, que son el verdadero carácter del siglo presente, nacen (no lo dudemos) de que se nos da una educacion sin principios y una educacion absolutamente fantástica.

... reformemos la educacion, despojémosla de las inutilidades que la abruman, y por último hagámosla espiritual y sencilla, y la lograremos perfecta (1).

La educacion es el arte de las artes.

Entre los asuntos que esta obra trata, merecen citarse los siguientes:

Ideas de la primera edad del hombre.

Situacion de un ayo al encargarse de un joven.

Cuánto vale un buen ayo.

Dificultad de hallar un buen ayo.

Cuánto importa tener grabada en el alma la verdadera religion.

Necesidad de conocer el valor del alma.

Del conocimiento de sí mismo se pasa fácilmente al conocimiento de los otros.

Para muestra del estilo de este típico autor, se transcribe literalmente á continuación el artículo que se titula:

(1) El Marqués de Caracciolo opina (véanse las páginas XI-XII del citado prólogo) que para lograr la educación perfecta «es preciso echar mano de ayos hábiles».

CUANTO VALE UN BUEN AYO (1)

¡Ah! si se reflexionara sobre el bien que puede acarrear el verdadero Mentor, se buscaria no menos que el hombre de Diógenes con la linterna en la mano; se le recibiria como un regalo del cielo, y se le escucharia como á un oráculo que ha de instruir y guiar. ¡Qué ejemplo nos han dejado sobre este asunto los más famosos héroes! Hablo de los romanos. Plotino, aquel Filosofo tan desprendido de la materia, que sentia acerbamente que su alma estuviese alojada en un miserable cuerpo, se presentó en medio de ellos, y todos le solicitaban, todos querian conocerle y confiarle la educacion de sus hijos. Los padres á la hora de su muerte recomendaban en sus testamentos que fuera Plotino ayo de sus hijos: pensaban, y pensaban bien, que esta manda era el mas precioso mayorazgo que podian dejarles. De este modo obraba aquel pueblo tantas veces alabado y tan digno de serlo. Ellos no estimaban la agricultura, como lo refiere uno de sus autores, sino porque era imagen del cultivo de los entendimientos. Efectivamente se nota en estos dos ejercicios una relacion admirable. El jardinero ve crecer bajo sus ojos las yerbas y las flores: el ayo ve brotar los talentos y las virtudes. El jardinero entreseca las ramas, el ayo cercena los vicios. El jardinero coge los frutos que ha plantado, y se saborea con ellos; y el ayo participa de la gloria de su discípulo, y le hace lucir en público. De este modo pasan las instrucciones al corazon de un pupilo, y alli se calientan, brotan y producen á su tiempo.

El verdadero Mentor conoce el valor de estas utilidades, y las hace valer. Sosteniendo siempre su carácter, enseña á los que acaso se atreverian á despreciarle: ¡cuan digno de preferencia es á cualquiera otro el hombre de buena conducta y el hombre de talentos, sobre todo en un siglo en el que es preciso sufrir un millon de insensatos antes de dar con un juicioso! El verdadero Mentor debe hacer que se le tribute la estimacion conve-

(1) Pág. 23 de la obra reseñada.

niente como á una persona que se sacrifica toda entera por el bien de la juventud. Séneca decia en otro tiempo á un discipulo suyo, excitandole al reconocimiento: acuérdate que te debes todo entero á aquel que te ha hecho tal cual eres: *te totum debes cui te talem esse debes.*

La vida nos es comun con los animales; y si nosotros no tenemos mas privilegio que vivir, no merecemos ciertamente ninguna atencion; pero la segunda vida que nos separa de los sentidos y de la materia, la segunda vida que endulza y modera nuestro genio ó carácter, que pule y exorna nuestras constumbres, que últimamente nos hace hombres para la sociedad; este es un beneficio tan estimable que merece el mayor reconocimiento. Despojemos por un instante á todos los grandes personages de sus ayos; quitemosle á Trajano, á Marco Aurelio, á Antonino los que les educaron: ¿qué habrian sido estos emperadores? ó tiranos ó unos hombres inútiles, únicamente propios para cazar y dormir. La fundacion de los imperios, el vigor de las leyes, el cultivo de las costumbres y el honor de las ciencias, todos fueron frutos de una dichosa y discreta educacion. A esta debemos aquellos reyes amados de Dios y de los hombres; á ella debemos atribuir aquellos ejemplos de virtud y las obras excelentes que tienen suspensa nuestra admiracion. Sócrates confesaba el mismo, que tenia determinada inclinacion á los vicios mas afrentosos, y convenia en que habia triunfado de ellos con el auxilio de los preceptos que recibió cuando era niño. No podemos poner los ojos sin temblor sobre aquellos pueblos que carecen de los socorros de una buena educacion: estos al parecer no se diferencian de los animales mas feroces sino por la forma del cuerpo.

423. **Carbonel Fogasa**, José

Informe al Consejo de Castilla sobre los medios de hacer florecer en la Universidad de Salamanca el estudio de la lengua griega y hebrea por D. ____ de la Real Academia de la Historia y Director de estudios de los establecimientos de esta ciudad.

Cádiz. Julio de

1768

Ms. Letra del siglo XVIII.

18 hs.

4.°

Biblioteca Nacional.

424. **Carbonell,** Francisco

Ensayo de un plan general de enseñanza de las ciencias naturales en España por el Dr. D. ____ Catedrático de Química de la escuela establecida en Barcelona por la Junta nacional de comercio de Cataluña, director de química de la academia nacional de ciencias naturales y artes de la misma ciudad &.

Palma. Imprenta de Miguel Domingo. Pleca.

1813

24 págs. = Port.—V. en b.—Advertencia preliminar, III-V (1).—V. en b.—Texto, 7-22.—H. en b.

4.°

Biblioteca Nacional.

Hace apreciable el opúsculo reseñado la escasez de trabajos de esta índole en castellano, si bien el progreso moderno de las ciencias á que se refiere y el de su metodología, quita algún interés á varias opiniones del Sr. Carbonell sobre este asunto.

425. **Carbonero,** E.

Instrucción Oral del Sordomudo.—Pedagogía y Didáctica por ____ Pbro. — Caballero de Isabel la Catolica, Primer

(1) Las seis primeras páginas llevan numeración romana, y las siguientes, numeración arábiga.

profesor en España del método oral puro, con certificado extranjero para la enseñanza de los sordomudos. Escudete y monograma del editor.

Valencia. Tip. Moderna, á cargo de M. Gimeno.

1906

2 hs. + 268 págs.=H. en b.—Ant.—Es propiedad y pie de imprenta.—Dedicatoria.—V. en b.—Censura y licencia eclesiásticas.—Revistas y autores consultados.—Prefacio, VII-VIII (1).—A los Profesores de Instrucción primaria, Médicos, Sacerdotes y familias de los sordomudos.—V. en b.—Texto, 11-266.—Indice, [267-268].

8.° m.

426. **Cárdenas y Uriarte**, D. José

Discursos leídos ante la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas en la Recepción Pública del Excmo. Señor ____ el día 12 de Febrero de 1905. Grabado con el escudo nacional.

Madrid. Imprenta de los Hijos de M. G. Hernandez.

1905

80 págs.=H. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-68.—Contestación, 69-80.

4.° m.

El tema del discurso dice así: «La libertad de enseñanza es el más poderoso y eficaz elemento de cultura nacional.»

427. **Carderera**, Mariano

Apuntes sobre la educación elemental del sordo-mudo, destinados á los maestros de primera enseñanza, á los párrocos y á los padres de familia por D.____

Madrid. Imprenta de D. Ramón Campuzano.

1859

XVI + 168 págs.=H. en b.—Ant.—V. en b.—Prólogo, VII-XVI.—Texto, 1-167.—Indice, 168.

8.° m.

Escuela Normal Central de Maestros.

Fué, sin duda alguna, D. Mariano Carderera uno de los pedagogos españoles que más influencia han tenido durante la segunda mitad del siglo XIX en el Magisterio de primera enseñanza de nuestra Patria.

Su acción en los cargos importantes de instrucción pública que desempeñó y el número y calidad de las obras pedagógicas que dió á luz, ya solo, ya en colaboración con D. Joaquín Avendaño, le dieron, entre sus contemporáneos, autoridad pedagógica que, en cierto orden y por bastantes años, fué la primera en España.

Inspiró sus primeras obras de educación en los Manuales de Pedagogía que con más fortuna corrían por Francia hacia la mitad del citado siglo, sin acertar á suprimir en ellas (por carecer de sólida instrucción filosófica) errores de Psicología que también propagó mucho en España D. Felipe Monlau.

Más tarde, sin embargo, ensanchó notablemente sus conocimientos técnicos estudiando las corrientes pedagógicas de su época en los más notables pedagogos franceses, ingleses y alemanes.

Conocedor práctico, además de las escuelas, de los maestros y de los niños, pudo escribir con más acierto que otros pedagogos sobre asuntos de educación y enseñanza.

La acción pedagógica de Carderera sirvió, además, de contrapeso y freno, du-

(1) Las ocho primeras páginas llevan numeración romana.

rante algunos años, á los avances, cada día más perceptibles, de la influencia de la «Institución libre de Enseñanza» en la dirección y en el sentido de la Pedagogía nacional.

—

Por no ser obra completa y por no haberse dedicado el Sr. Carderera á los estudios pedagógicos especiales para sordomudos, el volumen descrito no es tan recomendable como otras obras del mismo autor.

428. **Carderera,** Mariano

Diccionario de educación y Métodos de enseñanza por D. ——

Madrid: Imprenta de A. Vicente.

1854

Tomo I: XVI + 648 págs. + 4 hs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Prólogo, V-VIII.—Introducción, IX-XV.—Texto, 1-648.—Indice, 3 hs.—Erratas más notables, anverso de una hoja.—V. en b.

Tomo II: 1855.

634 págs. +3 hs.=Ant.—Es propiedad.—Port.—V. en b.—Texto, 5-633.—V. en b.—Indice, 3 hs.

Tomo III: 1850.

668 págs. + 2 hs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-668.—Indice, 2 hs.

Tomo IV: Imprenta de R. Campuzano: 1858.

2 hs. + 682 págs. + 3 hs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 1-682.—Indice, 3 hs.

4.°

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

429. **Carderera,** Mariano

Diccionario de educación y métodos de enseñanza.

Madrid.

1858-1877

Tomo I: 648 págs.

Tomo II: 633 págs.

Tomo III: 668 págs.

Tomo IV: 682 págs.

4.°

Citado por el Dr. Berra en la *Bibliografía pedagógica* de sus *Apuntes para un curso de Pedagogía.*

El tomo I ha tenido dos ediciones, y el II tres. Se compone este *Diccionario* de artículos del Sr. Carderera y de otros extraídos de los más reputados pedagogistas europeos. (Nota del Dr. Berra.)

430. **Carderera,** Mariano

Diccionario de educación y métodos de enseñanza, por D. ——. Tercera edición corregida y considerablemente aumentada.

Madrid. Imprenta de D. Gregorio Hernando.

1883

Tomo I: XVI + 656 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Prólogo, V-VIII.—Advertencia de la tercera edición, IX-X.—Introducción, XI-XV.—V. en b.—Texto, de la A á la C inclusive, 1-651.—V. en b.—Indice del tomo I, 653-656.

Tomo II: 1884.

646 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Texto, de la Ch á la G inclusive, 1-644.—Indice del tomo II, 645-648.

Tomo III: 1885.

688 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Texto, de la H á la M inclusive, 1-662.—Indice del tomo III, 683-686.—H. en b.

Tomo IV: 1886.

VIII-762 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Advertencia final, V-VII.—V. en b.—Texto, de la N á la Z inclusive, 1-757.—V. en b.—Indice del tomo IV, 759-762.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Esta obra del Sr. Carderera es probablemente la más importante de las publicaciones pedagógicas escritas en castellano en el siglo XIX. Es completa, y está

escrita con claridad y exacto conocimiento de los asuntos. Es una enciclopedia pedagógica, en donde el maestro estudioso puede encontrar mucho y bueno que aprender. El autor, que era persona de cultura y de sano criterio, tuvo la idea feliz de publicar su *Diccionario* veintiocho años antes de que Buisson publicase el suyo en Francia (1), y si la obra es recomendable por sus doctrinas pedagógicas, no lo es menos por sus artículos de Historia de la Pedagogía, que forman el tratado más completo y autorizado sobre el asunto de cuantos se han publicado en lengua castellana. Este *Diccionario* es un repertorio ó biblioteca muy útil para el maestro de primera enseñanza, á pesar de que el moderno progreso de los estudios pedagógicos exigen aumentar algunos artículos y rectificar otros.

Esta obra es, en opinión de su autor (2), resumen extenso de las ideas, concepciones y trabajos de los escritores y maestros más distinguidos y acreditados de todas las épocas y países, doctrinas conducentes á levantar la inteligencia, á extender el círculo de las ideas, á combatir las prácticas viciosas en que suelen caer, porque á ello están muy expuestos, los que se ocupan en la enseñanza.

431. **Carderera**, Mariano

Congreso nacional pedagógico, Discurso resumen de las sesiones leído en la de clausura celebrada en 5 de junio de 1882 por el Ilmo. Sr. D. ____ primer vicepresidente.

Madrid. Imprenta de D. Gregorio Hernando.

1882

53 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-53.—V. en b.

8.º

Biblioteca Nacional.

(1) Dictionnaire de Pédagogie et d'instruction primaire, publié sous la direction de F. Buisson, agrégé de l'Université inspecteur général de l'enseignement primaire avec le concours d'un grand nombre de collaborateurs...

Primière partie. Tome premier. Corbeil. Typ., et Stér. Crété. 1882.

Primière partie. Tome second, 1887.

Seconde partie. Tome premier. Corbeil, Imprimerie. Crété.

Seconde partie. Tome second. 1882 (*a*).

(2) Véase el tomo I, pág. IX de la *Pedagogía práctica* de D. Mariano Carderera.

(*a*) Como se ve, el segundo tomo aparece impreso antes que el primero.

432. **C[arderera]**, M[ariano]

Epítome de los principios de educación y métodos de enseñanza por D. M. C.

Madrid. Imprenta de Gregorio Hernando.

1881

98 págs.+1 h.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad del autor.—Advertencia, 5-8.—Texto, 9-96.—Indice, 97-98.—H. en b.

8.º m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El folleto descrito es un extracto de los *Principios de educación y Métodos de enseñanza* de D. Mariano Carderera.

Aunque en la portada no aparecen más que las iniciales D. M. C. puede afirmarse que la obra es de D. Mariano Carderera por las alusiones del prólogo á otras obras suyas, por el anuncio de la cubierta de «obras del mismo autor» y por la rúbrica, que en el ejemplar reseñado aparece á la vuelta de la portada, debajo de la nota de «propiedad del autor».

433. **Carderera**, Mariano

Guía del maestro de instruccion primaria, ó estudios morales acerca de sus disposiciones y conducta por D. ____ Secretario honorario de S. M. é inspector

general de instruccion primaria. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de A. Vicente.

1852

190 págs.+1 h.=Ant.—Es propiedad del autor.—Port.—V. en b.—Dedicatoria.—V. en b.—Introducción, 7-10.—Texto, 11-190.—Indice, 1 h.

8.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

434. **Carderera,** Mariano

Guía del Maestro de Instruccion Primaria ó Estudios Morales acerca de sus disposiciones y conducta por D. ——— Secretario honorario de S. M. é inspector general de instrucción primaria.

Segunda edicion.

Madrid: Imprenta de A. Vicente.

1853

192 págs. = Ant.—Es propiedad del autor.—Port.—V. en b.—Dedicatoria.—V. en b. — Introduccion.—Texto, 11-190.—Indice, 191-192.

8.°

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

435. **Carderera,** Mariano

Guia del Maestro de primera enseñanza, ó estudios morales acerca de sus disposiciones y conducta, con un apéndice sobre la educacion de la mujer, por Don ——— . Tercera edicion.

Madrid. Imprenta de Don Victoriano Hernando.

1860

168 págs.=Ant.--Port.—V. en b.—Advertencia, (5-6) (1). - Introduccion, (7-9). —V. en b.—Texto, 11-147.—V. en b.—Apéndice.—V. en b. — Texto del apéndice, 151-166. - Indice, 167-168.

4.°

(1) Las diez primeras páginas no están numeradas: la paginación escrita comienza en el núm. 11.

436. **Carderera,** Mariano

Guía del maestro de primera enseñanza ó Estudios morales acerca de sus disposiciones y conducta con un apéndice sobre la educación de la mujer por D. ——— . Cuarta edición.

Madrid. Imprenta de D. Gregorio Hernando.

1884

158 págs.=Ant.—V. en b.—Port. — Es propiedad y pie de imprenta.—Advertencia de la segunda edición, 5-6. — Introducción, 7-9. — V. en b.—Texto, 11-155.—V. en b.--Indice, 157-158.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

Este libro contiene la enumeración de los deberes del maestro y consejos y advertencias para facilitar su cumplimiento. «Tiende á ilustrar á los profesores sobre sus cualidades, sus obligaciones en la educación y enseñanza, su posición en la sociedad y el espíritu de la sociedad y sobre sus intereses y necesidades» (1).

El autor resume la doctrina del libro reseñado de la siguiente manera (2):

CONCLUSION

Hemos procurado dar á los maestros idea exacta y verdadera de su destino, y exponer las reglas prácticas de la conducta que deben observar, apoyadas en ligeras reflexiones. Lo primero tiene por objeto desviar del magisterio á los que no se hallan con fuerzas suficientes para el desempeño de las obligaciones que impone; lo segundo, trazar el camino, formando una especie de itinerario moral, á los que abracen tan penosa como honorífica carrera, á fin de que marchen adelante con ánimo, discreción y perseverancia.

(1) Véase la «Introducción» en la pág. 8 de la obra descrita.

(2) Págs. 136-137 de la citada obra.

Examinando las diversas situaciones del maestro, hemos expuesto con lisura y verdad las virtudes y privaciones propias de cada una, la opinión que gozan entre el común de las gentes los que se consagran á la enseñanza de la niñez, el corto premio á que pueden aspirar en este mundo, y la conducta moral y desinteresada por que deben distinguirse. Como verdaderos amigos, como amigos desinteresados, nos hemos propuesto ilustrar á los profesores sobre sus verdaderos intereses, haciéndoles oir la voz de la prudencia y la razón, sin que la lisonja, la debilidad ni la timidez detuvieran un momento nuestra pluma al trazar algunos cuadros, por demás tristes y desconsoladores, de la vida del maestro. Si nuestros consejos son duros y penosos más de una vez, no se atribuya á nuestro carácter ni á falta de simpatías sino al estado real y efectivo de las cosas á que debemos atender antes que todo, pues que los mejores deseos no alcanzan á modificarlo.

Pero en medio de las privaciones hay también goces puros para el hombre que se consagra á practicar el bien, y hemos procurado hacerlos resaltar. El maestro que abraza su destino con verdadera vocación, que reune las dotes necesarias para ejercerlo, y que cumple religiosamente sus deberes, encuentra el placer y la dicha en la conciencia de haberlos cumplido, y vive satisfecho y tranquilo con el bienestar que se proporciona por medio del trabajo y de la economía. Compara su situación con la de otros muchos, y se consuela al observar que hay destinos que imponen análogos sacrificios á los del magisterio y no ofrecen iguales satisfacciones.

El buen maestro además, preparado contra los disgustos y sinsabores, sabe prevenirlos, y cuando no, moderarlos. Al entrar en la escuela piensa que va á tratar con niños, por lo común perezosos, inquietos, desaplicados, y nada le sorprende ni altera: los instruye y corrige sin inquietarse ni perder el ánimo. Conoce las debilidades y preocupaciones de los padres, y no le extraña ni el descuido de unos ni las exigencias injustas de los otros: los escucha sin admirarse cuando se le acercan, y les contesta con tranquilidad y calma. Otro tanto les sucede con respecto á las autoridades que ni protegen la escuela ni aprecian los resultados de la educación y enseñanza, y nada es capaz de irritarle. Procura que las cosas sean como deben ser, y muchas veces lo consigue; cuando son estériles todos los esfuerzos y diligencias, se duele, pero se tranquiliza pronto, sin desanimarse, satisfecho de no haber omitido medio alguno por su parte.

Para esto se necesita resignación y confianza en la Providencia divina, cuyo auxilio es menester implorar todos los días y en todas ocasiones. Con este auxilio puede seguirse el ejemplo de un hombre distinguido que ejerció el magisterio de instrucción primaria en circunstancias bien difíciles y azarosas, el célebre Winckelman, el cual, en medio de las más duras pruebas, se decía á sí mismo:

«¡Paz, corazón mío, tu poder es más grande que tus males!»

El libro descrito se halla dividido en tres partes:

La primera trata de las «disposiciones y preparación del maestro»; la segunda, de «educación é instrucción», y la tercera, de la «conducta pública y privada del maestro». La cuarta edición contiene, además, un apéndice sobre «la educación é instrucción de las niñas».

Y con motivo de estos puntos generales, el Sr. Carderera habla muy discretamente de la vocación del maestro, de la escuela buena y de la escuela mala, de la autoridad moral del maestro, de los premios y castigos, de los libros de texto, de las bibliotecas de maestros, de los exámenes, de las relaciones del maestro con el cura párroco, el alcalde, el inspector y los padres de los niños y de los motivos para retirarse de una escuela.

Todo el libro revela el conocimiento que el Sr. Carderera tenía de la vida pro-

fesional del maestro y su probada discreción para exponerlos.

Para que se juzgue del mérito de este opúsculo, se transcribe á continuación el capítulo IV que es uno de los más originales del libro:

CAPITULO IV

De la vocación.

Debéis examinar con madurez vuestras disposiciones antes de consagraros á deberes trascendentales de que Dios y los hombres os han de pedir estrecha cuenta.

(*Barrau.*) (1)

La importancia y dignidad del magisterio es grande y elevada; la situación material del maestro, pobre, modesta y laboriosa. De la educación dependen en gran parte los sentimientos, las ideas y las creencias del niño; y los hombres á quienes se encomienda cuando empiezan á desenvolverse los preciosos gérmenes de la criatura racional, no tienen otra perspectiva que una vida laboriosa, oscura y modesta, sin otro premio en este mundo que una módica retribución, el aprecio de los hombres honrados, y la conciencia del bien que ejecutan. Tal es la idea que el maestro debe formarse de su destino, á cuyo fin se dirige lo anteriormente expuesto, y según ella examinar las fuerzas é inclinaciones propias antes de abrazarlo.

La elección de estado es asunto de muy graves consecuencias para proceder con ligereza, ó dejarse arrastrar por el juicio de la multitud. No hay profesión alguna que no requiera virtudes especiales en el que la ejerce para cumplir y santificar los deberes que impone, y los del magisterio son raros y difíciles. Por eso, antes de abrazarla es preciso meditarlo con seriedad, reflexionarlo con madurez, pedir consejo á personas ilustradas y consultar la voluntad divina. Sin esto no es fácil el acierto, y el error trae consigo más pronto ó más tarde doloroso y amargo arrepentimiento.

Con las dotes necesarias, el magisterio, penoso y austero en sí mismo, tiene sus atractivos y satisfacciones, y proporciona la calma y el bienestar; sin afición bien decidida es una carga pesada é insoportable. El que acepta este destino sin fuerzas suficientes, no sólo es autor de su desgracia y la de los suyos, sino que sirve de piedra de escándalo á todos: de la conducta del maestro, no sólo depende su felicidad, sino la suerte de los niños cuya educación se le confía.

En el examen de las disposiciones interiores se requiere mucha reflexión para no dejarse seducir por el egoísmo que, hábil en desfigurar la verdad, hace aparecer como inclinación noble y honrosa lo que no es más que deseo de adquirir las ventajas de una posición fija. Conviene conocerse á fondo y no dejarse deslumbrar por las apariencias. Para esto es necesario penetrar en nuestro interior, juzgar con severidad acerca de los defectos y virtudes, é interrogar á la conciencia sobre los verdaderos motivos que determinan nuestra voluntad.

El magisterio, se ha dicho antes y es la verdad, requiere conducta austera y ejemplar; pero sería grande exageración pedir al maestro completo olvido de sí mismo y de su bienestar. Vivir oscurecido sin otro recreo que el trabajo, y contentarse con lo que los demás desprecian, es una virtud heroica que se admira, pero que no se manda. El deseo de obtener una subsistencia honrosa y modesta es natural y legítimo, y por el magisterio, como por las demás profesiones, puede aspirarse á conseguirla. Después de trabajos penosos y difíciles, no sólo es permitido, sino necesario, el recreo y la distracción; sin miras ambiciosas, y resignándose á los sacrificios inevitables, es justo y hasta obligatorio pensar en la independencia modesta para tranquilidad propia y de la familia. Lo que se vitupera y condena en el maestro es el considerar el destino como un peso enorme, el desempeñar por mera fórmula las obligaciones que impone, y el querer convertirlo en especulación lucrativa. Los que

(1) Los capítulos de la *Guía del Maestro* llevan después del epígrafe pensamientos de pedagogos afamados.

aspiren á enriquecerse por este camino, además de experimentar el disgusto de ver fallidos sus cálculos, deshonran su ministerio, porque con tales miras no es compatible la generosidad ni la delicadeza de conciencia, indispensables en la educación de la infancia.

Debe cada uno consultar sus fuerzas sin abultar ni disminuir las dificultades del estado que se propone abrazar. La vocación para este destino se manifiesta por la modestia en hacer el bien, la resignación en las dificultades, la aptitud y celo para adquirir conocimientos, el afecto á la niñez, el cual nos hace comprender sus ideas, y nos enseña el lenguaje propio para que sean inteligibles nuestras lecciones y ejemplo. El que descubre en sí mismo estas señales características, el que prefiere una vida inocente y sencilla al fausto y la ostentación, el que busca el contento interior más bien que los intereses materiales, puede considerarse adornado de las disposiciones necesarias para el magisterio, y estando prevenido contra las tentaciones de la veleidad y la inconstancia, lo ejercerá dignamente. Si no es la vocación, sino la necesidad la que decide á alguno á dedicarse á esta carrera, debe emplear todas sus fuerzas y pensamientos en cumplir los deberes que impone, y ya que no se haga notar por resultados especiales, que no dé tampoco motivo á la censura y las amonestaciones. Los esfuerzos y el denuedo constante producirán acaso los efectos de una vocación manifiesta.

También ofrece alguna novedad el primer artículo del apéndice, que dice así:

Rasgos distintivos del niño y de la niña.

> Para la conveniente educación de los niños y de las niñas es indispensable apreciar los caracteres distintivos de uno y otro sexo.
>
> *(Schuzl.)*

En el estudio de la pedagogía se tiene principalmente en consideración al niño, y aunque las reglas y preceptos que por lo común se establecen sean también aplicables á la niña, requieren á veces modificaciones por efecto de las diferencias que se advierten entre uno y otro sexo, no sólo en cuanto á las facultades físicas, sino en las disposiciones del espíritu. Y estas diferencias son tales, que la naturaleza nos indica por ellas el destino particular de cada uno, y con tal claridad, que el del hombre, lo mismo que el de la mujer, parece que se reflejan en los caracteres distintivos del sexo.

En la primera época de la vida no se advierte diferencia alguna: el desarrollo natural y progresivo de la criatura humana sigue una marcha idéntica en cuanto á lo exterior, sea cual fuere el sexo. Los primeros rasgos distintivos se revelan luego en la fisonomía, un poco antes ó después, según las circunstancias; pero desde entonces ya no se confunde jamás un niño con una niña, aunque lleven iguales vestidos. Movimientos y ademanes duros, bruscos, que interesan todo el cuerpo, descubren el poder y la fuerza de la naturaleza varonil. Por el contrario, la dulzura y la delicadeza, hasta en los juegos y distracciones, y ciertos indicios de vanidad, que más adelante se muestran casi sin reserva, ponen de manifiesto la debilidad y otras cualidades peculiares de la mujer.

El trato frecuente entre niños y niñas ú otras circunstancias análogas, suelen retardar la manifestación de estos caracteres distintivos, y á veces hasta el punto de que se escapen hasta al más atento observador; pero á los seis años próximamente no pueden ocultarse á nadie, pues la naturaleza se presenta entonces al descubierto. En las escuelas mixtas, á pesar del trato entre alumnos de distinto sexo, la niña, por efecto de su mayor sensibilidad, se presta al orden común, á la obediencia y al trabajo mucho más fácilmente que el niño; lo cual, como otras causas, indica que la mujer marcha más deprisa que el hombre hacia la madurez, y que su educación requiere cuidados especiales por parte de los padres y los maestros.

Entre los nueve y once años, antes ó después, según la educación anterior, pero en la expresada época, los caracteres distintivos de cada sexo aparecen completamente al descubierto. El niño es indómito y caprichoso. La

niña, por el contrario, manifiesta cierta cortedad y candidez que aumentan sus encantos y belleza; descubre cierta reserva hasta en sus juegos, en los cuales se recata de las personas extrañas, y por fin va perdiendo su ingenuidad infantil, pérdida que se anuncia por cierto aire de tristeza y de misterioso sentimiento, á que suelen acompañar signos inequívocos de la propensión á la vanidad, á presumir, á adornarse y á agradar á los demás.

Dotada la niña de una sensibilidad exquisita, la da á conocer en todos sus afectos y en cuanto depende del corazón. Esto explica, entre otras muchas cosas, el que hagan las niñas mayores progresos que los niños en la lectura á poco que cuide la profesora de hacerles comprender el sentido. Obsérvese si no con qué natural entonación, con qué énfasis y con qué conocimiento leen los pasajes dulces y tiernos, y cuán difícilmente consiguen imitarlas en esta parte ni aun los niños de más capacidad.

La imaginación en la niña tiene un carácter particular, fácil de distinguir y que contribuye á que sea muy peligroso el desarrollo de esta facultad cuando se descuida. Está el peligro en que las creaciones de su fantasía se refieren á un momento dado de la vida, y considerándolas realizables dentro de breve plazo, trata de realizarlas desde luego; mientras que el niño se fragua planes y proyectos para un tiempo lejano, de suerte que antes de la época de ponerlos en práctica, viene la razón y la experiencia á destruir los proyectos quiméricos y absurdos. De aquí la imperiosa necesidad de que en la niña, particularmente, marchen á una el desarrollo de la razón y de la imaginación, y de que desde la más tierna edad se establezca la conveniente armonía entre todas las facultades, retardando la cultura de la que así convenga.

Por fin, y apreciando en general las disposiciones superiores de la criatura racional, observaremos que el hombre se distingue por la voluntad firme, positiva y espontánea, así como por el poder y la virtud creadora, y que la mujer se revela por una voluntad tímida y subordinada, y por la paciencia y la perseverancia. Procuremos, pues, conservar y armonizar estos rasgos característicos, que así lo reclaman las necesidades y bienestar de la sociedad, y tomémoslos por punto de partida en la educación, pues que son indicios que nos suministra la naturaleza, á cuyas prescripciones no se falta jamás impunemente.

Aun habiendo escrito D. Mariano Carderera muchas libros pedagógicos recomendables, es la *Guía* reseñada una de las obras del ilustre pedagogo español de mayor utilidad é interés para los maestros de primera enseñanza.

437. **Carderera**, Mariano

La Disciplina escolar como medio indirecto de educación y enseñanza por D. ——— Escudete de imprenta con la inscripción «No alas sino pies de plomo».

Barcelona. Librería de Juan y Antonio Bastinos. Imprenta de la Vda. de Hernando.

1890

238 págs + 1 h.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad del autor, y de los editores esta edición. —Introducción, 5-13.—V. en b.—Texto, 15-235.—V. en b.—Indice, 237 y 238.—Publicaciones de la casa editorial de Antonio J. Bastinos, 1 h.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Pertenece este volumen á una «Biblioteca del Maestro» que, bajo la dirección de D. Pedro de Alcántara García, publicó la casa editorial de Barcelona de Juan y Antonio Bastinos.

Esta «Biblioteca» consta de los siguientes volúmenes:

La educación crítica y la enseñanza artística en las escuelas, por D. Pedro de Alcántara García.

Montesino y sus doctrinas pedagógicas, por D. Joaquín Sama.

La asociación como ley general de la educación, por D. Urbano González Serrano.

La educación de los sentidos, por don Joaquín López Catalán.

La enseñanza del idioma, por D. José de Caso.

Educación del sentimiento, por D.ª Pilar Pascual de Sanjuán.

La enseñanza de la Historia en las escuelas, por D. Ignacio R. Miró.

La educación del carácter, por D. A. Sela.

Procedimientos para la enseñanza de la Doctrina cristiana y la Historia Sagrada, por D. Agustín Rius.

La disciplina escolar como medio indirecto de educación y enseñanza, por D. Mariano Carderera.

El método activo en la enseñanza, por D. Pedro de Alcántara García.

Nociones de gimnástica higiénica, por D. Joaquín Lladó.

Como se ve, esta «Biblioteca», aunque carece de plan y unidad, por el interés de las materias á que los volúmenes enumerados se refieren y por la fama pedagógica de sus autores, merece ser leída y estudiada por los maestros y maestras de primera enseñanza.

De cada uno de los tomos de que consta la «Biblioteca» se hacen notas descriptivas y críticas en los lugares correspondientes de esta BIBLIOGRAFÍA.

—

El libro reseñado tiene poca originalidad, pues la mayor parte de su doctrina pedagógica es la misma que, más ó menos concisamente, ha expuesto el autor sobre la materia con otras obras suyas.

438. **Carderera**, Mariano

Pedagogía práctica. Curso completo de lecciones y ejercicios para las escuelas por D. ——. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de D. G. Hernando.

1874

Tomo I. La enseñanza y el niño. — xx + 232 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Prólogo, v-xx.—Texto, 1-230.—Indice, 231-232.

Tomo II. Enseñanza elemental.—Primer grado, 396 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Introducción, 5-20.—Texto, 21-389.—V. en b.—Indice, 390-396.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

Aunque el título de la obra indica claramente el objeto de la misma, véase lo que respecto de ella dice el autor:

En nuestros trabajos para el maestro, hemos procurado exponer con las teorías, indicaciones precisas para su aplicacion, mas esto no basta. Como decíamos con otro motivo, los Tratados de pedagogía no consienten el desarrollo de las prácticas, ejercicios, temas y lecciones para el uso de cada clase. Ni contienen, ni pueden contener mas que los fundamentos en que estriban los métodos y procedimientos. La experiencia adquirida en la escuela es lo que enseña mejor la aplicacion de los conocimientos pedagógicos. Mas como durante los estudios de los aspirantes al magisterio, las lecciones prácticas no son tan frecuentes como debieran, ni pueden serlo tanto como conviene y, por otra parte, deben evitarse los ensayos á costa de los discípulos, son indispensables instrucciones especiales. El maestro, en efecto, en medio de la multitud de atenciones de la clase y de la vida oficial y privada, necesita un guia, un repertorio de ejercicios que le faciliten la aplicacion de los principios en todas las materias y circunstancias y que le ahorren consultar libros diversos para la preparacion de sus cotidianas lecciones, tan variadas y en tan gran número.

Este es el servicio que ha de prestar la obra que publicamos, la cual viene á ser un curso de estudios de primera enseñanza, graduado y progresivo, con indicacion de los métodos y procedimientos, y con ejemplos y ejercicios, entre los cuales cada uno podrá elegir los que mejor le parezcan, ya para adoptarlos, ya para que le sirvan de modelo ó de inspiracion, y formular por sí mismo otros diversos mas en armonía con sus ideas.

Procuraremos que nada eche de menos el maestro de cuanto necesite consultar en el ejercicio de su profesion. Carácter de la escuela, graduacion de la enseñanza, disposiciones de los niños, ejercicios intuitivos, modelos de lecciones para todas las asignaturas y grados de las mismas, modelos de ejercicios de diferentes clases, repertorios de problemas, temas y ejemplos para el trabajo personal de los alumnos, lecciones colectivas ó para los niños en comun, organizacion y arreglo de las escuelas, con instrucciones y modelos diversos, todo, en fin, lo que necesita consultar y practicar el maestro cada instante, formará un conjunto ordenado, de manera que ofrezca solucion inmediata á sus dudas, tanto que la escuela sea de un grado como de otro, de niños como de niñas, de párvulos como de adultos, de dia ó de noche, diaria ó dominical, de rudimentos ó de ampliacion, con instrucciones especiales para los jardines de niños.

Proponiéndonos que la obra sea eminentemente práctica, hemos buscado los materiales de la escuela misma, en el campo de la experiencia, sin admitir doctrinas que no hayamos visto ensayar y cuyos resultados no fuesen incontestables.

Diez años de enseñanza en las aulas de la Escuela normal; asíduos trabajos didácticos y administrativos despues, por espacio de mas de veinte años; frecuentes visitas á nuestras escuelas y á las mas notables de Europa, nos han obligado durante tan larga carrera, á continuados y especiales estudios, á importantes y prácticas observaciones, sirviéndonos á la vez para comprobar métodos en accion y para reunir datos y documentos de grande interés y no escasa novedad entre nosotros, los cuales son los que en resúmen y ordenados ofrecemos ahora al magisterio.

Lejos, pues, de abrigar la necia presuncion de la originalidad, cuidamos por el contrario de reproducir lo que hemos visto practicar, evitando tambien en lo posible, como de costumbre, los términos científicos, á pesar del ejemplo de modernos proyectos, porque tratándose de primera enseñanza, tienen cierto sabor de pedantería. El mérito, si lo hay en nuestro trabajo, consistirá en el mayor ó menor acierto en la eleccion de métodos y en su aplicacion á nuestras escuelas sin hacer perder á estas su carácter.

. . . . . .

Dedicamos este primer tomo á consideraciones preliminares, conducentes á esclarecer ideas un tanto vagas y confusas, por falta de concepto científico y de conocimiento práctico de la materia, fijando al propio tiempo el punto de partida y señalando la marcha de la instruccion y educacion primaria. Lo dividimos al efecto en dos partes.

La primera, precisa el carácter y límites de la instruccion de la niñez y el valor pedagógico de cada una de las asignaturas ó estudios que comprende, con especial aplicacion á nuestras necesidades y cultura.

La segunda, determina la aptitud y disposiciones del niño para la educacion y enseñanza, en los diferentes estados ó períodos de su progresivo desarrollo, conocimiento indispensable para la graduacion de los estudios segun la actividad de las facultades.

Los tomos sucesivos tratarán de la práctica de la educacion y enseñanza, en cada uno de sus grados, dando principio por la escuela elemental. En cada uno de ellos se anunciará la materia sobre que ha de versar el siguiente, como anunciamos ahora para el que ha de entrar luego en prensa, la exposicion de las lecciones y ejercicios del primer grado de la enseñanza elemental, conforme á métodos muy acreditados y poco conocidos algunos entre nosotros.

La obra quedó incompleta, pues de ella sólo se publicaron los dos tomos descritos.

La doctrina expuesta en primer tomo revela el buen sentido, la cultura, la experiencia profesional y las dotes de observador del Sr. Carderera, si bien la segunda parte, por los progresos modernos de la Psicología del niño, no puede servir de guía á los que traten de instruirse en esta rama del saber humano.

El segundo tomo, de carácter mucho más práctico que el primero, contiene una serie de consideraciones, advertencias y ejemplos útiles é interesantes, en general, relativos á estas materias:

Escuela preparatoria.
Instruccion religiosa y moral.
Escritura y lectura.
Lengua moderna.
Aritmética.
Gimnástica.

Exponemos cada una de las materias —dice el autor (1)—en una serie de ejercicios intuitivos, ordenados y metódicos, conforme á la naturaleza de cada enseñanza y siguiendo la marcha de la inteligencia en su desarrollo y en la adquisicion de las ideas.

Partiendo en todos de un mismo punto, de las primeras nociones fruto de la intuicion, y siguiendo igual camino, son inevitables las repeticiones. Esto nos obliga á recurrir á todas las formas posibles de los ejercicios, lo cual no solo los hace mas agradables, sino que ofrece á la vez á los maestros gran variedad de modelos, entre los que podrá elegir los mas conformes con sus ideas y manera de ver y de sentir.

Por falta de un repertorio bien entendido de lecciones de cosas, descendemos á detalles que en otro caso serian escusados. A veces vamos de intento mas lejos de lo absolutamente preciso, porque no estando acostumbrados á estos métodos creemos conveniente insistir en algun punto para que se forme clara y cabal idea de los mismos, en la seguridad de que bien comprendidos, sabrá el maestro abreviar los ejercicios, segun la disposion en que se hallen los alumnos. De ordinario, despues de los primeros ejemplos abreviamos, como ya se ha dicho, los demas y aun nos limitamos á indicarlos, porque si los detalles en la práctica animan y vivifican la enseñanza porque escitan y sostienen la atencion, al exponerlos ó describirlos en el libro aparecen con cierta monotonía que debe evitarse en lo posible. Dado el modelo ó patron á que han de ajustarse, bastan ligeras indicaciones para ponerlos en práctica con todos los detalles, de que no debe prescindirse en manera alguna. Las preguntas del maestro, como las contestaciones del discípulo, en efecto, deben ser siempre proposiciones completas.

(1) Tomo II, págs. 17-18.

439. **Carderera,** Mariano

La Pedagogía en la Exposición universal de Londres de 1868 por D. ——

Madrid: Imprenta de D. Victoriano Hernando.

1863

XII + 260 págs.=Ant. — Es propiedad del Autor.— Port. — Obras del Autor. — Indice, V-VI.— Advertencia preliminar) VII-XII.—Texto, 1-200.— Una lámina.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

Es un estudio crítico de la citada Exposición en lo referente á asuntos pedagógicos.

440. **Carderera,** Mariano

Principios de educación y Métodos de enseñanza por D. ——. Libro de texto para las escuelas normales.

Segunda edición.

Madrid: Imprenta de D. Ramon Campuzano.

1865

2 hs. + VIII + 396 págs.=Ant.—Es propiedad del autor.—Port.—V. en b.—Advertencia de la segunda edicion.—V. en b.—Prólogo, III-VII.—

V. en b. — Texto, 1-389. — V. en b. — Indice, 391-396.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

441. **Carderera**, Mariano.

Principios de Educacion y Métodos de enseñanza por D. ——. Libro de texto para las escuelas normales.

Tercera edicion.

Madrid: Imprenta del Colegio de Sordo-mudos y de Ciegos.

1866

2 hs. + VIII + 396 págs. = Ant.—V. en b. — Port.—V. en b.—Advertencia de la segunda y tercera edicion. — V. en b. — Prólogo, III-VII. — V. en b. — Texto, 1-389. - V. en b. — Indice, 391-396.

8.° m.

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros

442. **Carderera**, Mariano

Principios de educacion y métodos de enseñanza.

Madrid.

1872

389 págs.

8.° m.

Citada por el Dr. Berra en la «Bibliografía pedagógica» de sus *Apuntes para un curso de Pedagogía*.

443. **Carderera**, Mariano.

Principios de educación y métodos de enseñanza por D. ——. Libro de texto para las escuelas normales.

Sexta edición.

Madrid. Imprenta de Gregorio Hernando.

1881

350 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad del autor.—Advertencia.—V. en b. —Prólogo, 7-10.—Texto, 11-343.—V. en b.—Indice, 345-350.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

444. **Carderera**, Mariano.

Principios de educación y métodos de enseñanza por D. ——. Libro de texto para las escuelas normales.

Sétima edición.

1886

350 págs. = Ant.—V. en b. — Port.—Es propiedad del autor. — Advertencia de la sexta edición. — V. en b. — Prólogo, 7-9. — V. en b.— Texto, 11-343.—V. en b.--Indice, 345-350.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Este libro es un manual de Pedagogía, escrito con claridad de frase y buen criterio didáctico. Conviene, sin embargo, hacer alguna reserva respecto á las notas de Psicología y Fisiología que en él se contienen por las razones apuntadas en los artículos 427 y 438 de esta BIBLIOGRAFÍA, y por las correcciones de doctrina que exige el natural progreso científico.

445. **Cardona**, Andrés de

Disertacion apologética en favor de los párrocos que para desterrar la ociosidad, fomento de todos los vicios, se dedican á arbitrar medios de ocupar las personas ociosas, y de hacerlas industriosas y útiles; de su obligacion en cuidar y promover la más útil y sólida instrucción en las Escuelas de niños; y de los estatutos de sus juntas ó abachías, en que promueven estas máximas. Su autor el Licenciado Don —— Abogado de los Reales Consejos, Cura propio de la Parroquia de la Villa de Sisante y sus anexos en el Obispado de Cuenca. Escudo del impresor con su monograma. Con las licencias necesarias.

Madrid. Por Joachin Ibarra. Impresor de Cámara de S. M.

1784

2 hs. + XVI + 236 págs.=Port.—V. en b.—Indice. —Prólogo, I-XVI.—Texto, 1-235.—V en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El capítulo V y último de la obra trata de la obligación de los párrocos respecto á las escuelas y educación de los niños, y en él expone el autor la intervención que la Iglesia ha tenido en la enseñanza en diversas épocas históricas.

446. **Cargos**

Los ——— y las responsabilidades que algunos periódicos de la provincia han hecho al Presidente de la Comisión de instrucción pública D. Francisco Romay.

Colón. Establecimiento tipográfico del *Club Industrial.*

1883

23 págs.

8.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1883.*

447. **Carta**

——— del Colegio de españoles de San Clemente de Bolonia al Príncipe de Santi Buono.

Ms. Bolonia.

1709

2 hs. Copia con letra de la época.

4.°

Real Biblioteca.

448. **Carta**

——— de un padre á su hijo religioso, escrita despues de la muerte de ocho hijos y de haber tomado hábitos cinco que le quedaban en las religiosas de San Agustín, Sto. Domingo y San Francisco.

Ms. procedente de la Bibl. de Osuna. Copia del siglo XVII.

9 hs.

Fol.

Biblioteca Nacional.

Se halla en fol. 12 de un opúsculo del Maestro Fr. Juan Márquez, de la Orden de San Agustín, Catedrático de vísperas en Salamanca. Dicho volumen lleva el siguiente título: «Miscelánea. Historia política. Segundo tomo.»

449. **Cartel**

[——— en el que se anuncia un concurso público el magisterio de Gramática Latina vacante en la villa de Oliva (1).]

S. l. 10 de Octubre de

1769

1 h. con la v. en b.

Fol.

Biblioteca Nacional.

Este concurso era de oposición, que había de presidir D. Gregorio Mayáns y Ciscar.

450. **Cartón**

Memoria sobre la enseñanza de sordomudos escrita en francés por M. el Abate ——— traducida por D. Miguel Fernandez Villabrille, profesor del Colegio de sordo-mudos de Madrid aprobada por la Academia de profesores del mismo. Pleca.

Madrid. Imprenta del Colegio de sordomudos y de ciegos.

1858

(1) Provincia de Valencia.

4 hs. + 134 págs. + 1 h.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Informe de la comisión de la Academia de Profesores del Colegio, 2 hs.—Texto, 1-133.—V. en b.—H. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Esta *Memoria,* cuyo texto original fué premiado por la Academia Real de Ciencias y Bellas Letras de Bruselas en mayo de 1845 y que fué también premiada al ser traducida al castellano por la Academia de profesores del Colegio de sordomudos y de ciegos, de Madrid, se refiere á toda la enseñanza especial de sordomudos.

451. **Carrillo**, Joaquín

Discurso del Dr. ____ en el acto de la clausura de la Escuela Normal de Mujeres de Jujuy después de los exámenes del curso de 1887.

Jujuy. Tipografía El Aguila.

S. a. [**1887**]

5 págs. sin foliación.

8.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1887.*

452. **Casanova**, Mariano

Circular del Iltmo. y Rmo. señor Arzobispo de Santiago de Chile, doctor D. ____ á los rectores de seminarios y á los directores de los colegios católicos y escuelas de ambos sexos, sobre la necesidad de observar en la educación las reglas de la higiene.

Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1898

17 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

453. **Casanova**, Mariano

Carta pastoral que el Iltmo. y Rvmo. Sr. Arzobispo de Santiago de Chile Dr. D. ____ dirige al clero de su diócesis sobre la enseñanza del catecismo.

Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1896

30 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Al final se hallan los Estatutos de la Cofradía de la Doctrina Cristiana, cuyo objeto es la enseñanza del rezo á los niños de uno y otro sexo. (Nota del señor Ponce.)

454. **Casares y Gil**, José

Discurso inaugural leído en la solemne apertura del curso académico de 1900 á 1901 ante el Claustro de la Universidad de Barcelona por el Doctor ____ Decano de la Facultad de Farmacia.

Barcelona. Hijos de Jaime Jepús, Impresores.

1900

1 h. + 34 págs. + 1 h.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-34.—H. en b.

4.° m.

Trata este discurso de los métodos generales de enseñanza en las Universidades alemanas.

455. [**Casas Rojas**, J.]

Informe presentado al Congreso de la República en sus sesiones ordinarias de 1888 por el Ministro de Instrucción pública, de conformidad con lo dispuesto por la segunda parte del art. 134 de la

Constitución. Por ____ Escudo nacional de los Estados Unidos de Colombia.

Bogotá. Imprenta de *La Luz*.

1888

CXX + 210 págs. = Port.—V. en b.—Texto, IV-CXIX.—V. en b.—Documentos, 1-207.—V. en b.—Indice, 209-210.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

El nombre del autor se halla en la página CIV.

Estos *Informes*, tan comunes en las Repúblicas americanas, son útiles é interesantes porque constituyen la Historia oficial de la Instrucción pública en el Estado á que se refieren.

456. [**Casas Rojas**, Jesús]

Informe que el Ministro de Instrucción pública, D.____ presenta al Congreso de Colombia en sus sesiones ordinarias de 1890. Adorno de imprenta.

Bogotá (Colombia). Imprenta de *La Luz*.

S. a. [**1890**]

CLXX + 214 págs. = Port. — V. en b. — Texto, Informe del Ministro, III-CLXX. — Documentos, 1-210.—Indice, 211-213.— V. en b.

Tomo II: 378 págs. = Port.—V. en b.— Texto, 3-322. — Indice de los documentos del Ministerio de Instrucción pública nacional publicados en el *Diario Oficial*, 323-376. — Indice del tomo II, 377-378.

4.° m.

457. **Cases y Alemany**, Antonio

Memorias leídas en la asamblea pedagógica de Valladolid en los días 15 y 17 de Septiembre de 1894 por ____ Bachiller en las Facultades de Sagrada Teología y Derecho canónico, Licenciado en Filosofía y Letras &.

Valladolid. Imprenta de Luis N. de Gaviria.

1894

38 págs. + 1 h. = Port. — V. en b. — Dedicatoria.—Tema primero: A qué causa debe atribuirse la falta ó desigualdad de asistencia, si existe, de los niños á la escuela. — Medios prácticos para remediarlo. — Qué resultados daría el establecimiento en ciertas épocas del año, al menos, de las escuelas de medio tiempo ó de horas extraordinarias, en consonancia con las ocupaciones de los niños.—V. en b.—Texto, 7-23.—V. en b.—Tema segundo: Enseñanza del idioma en la Escuela primaria.—Qué debe comprender esta enseñanza.—Por dónde y cómo debe enseñarse. — Desarrollar con ejemplos prácticos el procedimiento que se estime más racional para el aprendizaje de la lengua materna.—¿Es necesaria la Gramática? La lectura y la escritura, ¿forman parte de la enseñanza del idioma? — ¿Qué lugar ocupan en ella? ¿Cómo debe hacerse el análisis, el dictado y la composición y redacción? — Valor de los libros de texto y de los de lectura para la enseñanza del lenguaje. — V. en b.—Texto, 27-38.—H. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional

El primer tema versa sobre «la asistencia escolar», en la cual el autor defiende la enseñanza obligatoria y gratuita; y versa el segundo sobre «la enseñanza del idioma en la escuela primaria». En la exposición no hay ideas que por su valor y originalidad merezcan cita especial.

458. **Caso**, José de

La enseñanza del idioma por D. ____ Profesor de Filosofía en la Universidad Central y en la Institución libre de enseñanza. Escudete de imprenta con la inscripción «No alas sino pies de plomo».

Barcelona. Imprenta de Hernando y Comp.ª

1889

226 págs. + 1 h.=Ant.—V. en b.— Port.— Es propiedad.— Dedicatoria.—V. en b.—Texto, 7-225.—V. en b.—Indice.—V. en b.

8.º m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Este libro es el tomo V de la «Biblioteca del maestro», editada por la casa Bastinos, de Barcelona (1).

He aquí dos párrafos del artículo preliminar, en los cuales resume el autor el sentido y carácter de la obra reseñada (2):

No dejemos salir á los niños de la escuela sin saber su papel, sin estar familiarizados con el *uso* del idioma que han de hablar entre los hombres. ¿A qué, sin esto, decorar su memoria con los más sabios artificios gramaticales y aun retóricos, si la escena tan aparatosamente montada ha de quedar yerta y silenciosa para el público?

Sentemos entonces un principio, uno solo, como consecuencia de todo lo anterior y premisa de todo lo que sigue. Es éste: la enseñanza del idioma debe tener por *base* la práctica; debe fundarse en un sistema de ejercicios que adiestren al que aprende en el uso de la lengua. ¿Y la teoría? La teoría nace de la reflexión sobre ese uso, y en él tiene su destino inmediato, puesto que á dirigirlo se consagra. Surgirá, pues, al paso con la práctica misma, y llegará en cada momento hasta donde lo consienta la experiencia anterior del alumno en el conocimiento y manejo del idioma.

Inspirándose el Sr. Caso en los anteriores principios, expone luego hechos y fenómenos relativos á las manifestaciones del lenguaje en los niños y de ellos induce con acierto reglas y principios para la enseñanza del idioma, en la cual comprende la del uso del lenguaje oral, la del vocabulario, la de la escritura, la de lectura y la del análisis y la gramática.

El autor termina la exposición de la materia con estos párrafos, que son el resumen de su teoría (1):

El análisis etimológico de las voces, junto con el fonético de que se ha hecho mención en varios capítulos, inician á los alumnos en la *lexicología* del idioma, ó sea en el conocimiento de la estructura y formación de su material expresivo; y el análisis gramatical les permite darse cuenta del modo como se organizan esos materiales en las expresiones de la lengua patria.

He ahí los dos aspectos que se distinguen en el estudio de todo idioma, y á los cuales sirven de base el análisis general de la expresión en correspondencia con el del pensamiento — el análisis lógico — que determina las exigencias que satisfacen en el comercio oral las palabras y sus combinaciones.

Así, ese sistema de conocimientos, desenvuelto en unión inseparable con la práctica de la conversación, de la escritura y la lectura, y puesto constantemente á su servicio, sintetiza el plan de la enseñanza lingüística.

459. **Castel**, José

Exposicion de las principales mejoras que conviene introducir en la 1.ª y 2.ª enseñanza, dirigida al Excmo. Sr. Ministro de Gracia y Justicia, por el Director y catedrático del Instituto provincial de Lérida, el presbítero D. ____ Dr. en Sagrada Teología. Adorno de imprenta.

Lérida. Imprenta y librería de D. José Sol.

1853

8.º m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

(1) Véase el art. 437 de esta BIBLIOGRAFÍA.
(2) Págs. 14 y 15.

(1) Véase la pág. 212 del libro descrito.

El autor estuvo poco acertado en el desarrollo del tema, pues pretende hacer del Instituto de segunda enseñanza el centro superior de enseñanza de cada provincia, llevando á él la escuela normal de maestros y subordinando la organización de la primera enseñanza pública á una comisión en que habían de dominar los catedráticos del Instituto. Parece este proyecto el origen de las reformas de enseñanza realizadas por el señor Conde de Romanones cuando fué ministro de Instrucción pública y Bellas Artes.

460. **Castell y Miralles,** Francisco

Discurso leido en la Solemne inauguración de curso de la Universidad Literaria de Valencia por el Dr. D. ____ Catedrático de la Facultad de Ciencias (1905 á 1906). Adorno de imprenta.

Valencia. Establecimiento tipográfico Domenech.

1905

46 págs. + 1 h. = Port. — V. en b. — Texto, 3-45.—V. en b.--H. en b.

4.° m.

Trata este discurso de algunas reformas en la enseñanza universitaria, especialmente en la sección de ciencias químicas.

461. **Castellanos**, Abraham

El Criterio sobre los Metodos de Escritura-Lectura por el Profesor ____ Catedratico de Metodología aplicada, en las Escuelas Normales de la Ciudad de México. Adorno de imprenta.

México. Libreria de la Viuda de Ch. Bouret. S. i.

1906

104 págs. = Port. — Es propiedad del autor. -- A mis compañeros de profesion.—V. en b.—Retrato fotograbado del autor.--V. en b.--Texto 7-99.--V. en b.--Indice, 101.--Anuncios de librería, 102-104.

4.°

Es un alegato en defensa de las teorías pedagógicas sobre la materia, del maestro suizo Enrique C. Rébsamen.

Es el Sr. Castellanos un notable pedagogo mejicano, que ha seguido fielmente en su país las huellas del antiguo maestro suizo Enrique C. Rébsamen.

El Sr. Castellanos, no sólo se ha distinguido como profesor muy hábil y práctico, sino como publicista laborioso y concienzudo, de lo cual son vivo testimonio sus obras pedagógicas catalogadas en esta BIBLIOGRAFÍA.

462. **Castellanos,** Abraham

Enrique C. Rébsamen (1). Bosquejo biografico por ____ Adorno de imprenta.

México. A. Carranza y Comp. Impresores.

1904

40 págs. = Port. — V en b. — Texto, 3-37.— V. en b.—H. en b.

4.° m.

Este bosquejo biográfico, en extremo laudatorio, se refiere á un notable maestro suizo que, á partir del año 1885, organizó un curso normal en la Escuela Modelo de Orizaba, dirigió la Escuela Normal de Veracruz, desempeñó otros cargos de enseñanza, organizó los estudios pedagógicos y propagó en la República de Méjico ideas avanzadas, que sufrieron la natural contradicción de los elementos católicos del país.

El folleto descrito contiene los retratos fotograbados de Rébsamen (tres retratos)

(1) Este es el nombre castellanizado por el mismo Rébsamen, pues originariamente se llamó Heinrich Konrad Rebsamen.

del general mejicano D. Juan Enríquez, del licenciado D. Juan Manuel Betancourt, del Dr. Hugo Topí y otros dos fotograbados de menos interés.

463. **Castellanos**, Abraham

Organización Escolar (Ensayo critico) por ____ Adorno de imprenta.

Oaxaca. Imprenta de Lorenzo San German.

1897

210 págs. = Port. — Derechos reservados conforme á la Ley.—Al lector —V. en b.—Concepto general, 5-17.—Texto, 18-207.—Conclusión.—Indice.—En preparación: La Instrucción Cívica (Investigaciones metodológicas.)

4.° m.

La clave del contenido y del plan de esta obra se halla en la pág. 8 de la misma en el siguiente cuadro sinóptico:

Organización escolar.
- a. Legislativa.
- b. Material.
- c. Organización didáctica que comprende:
  - I. Naturaleza de la escuela.
  - II. Clasificación de los alumnos.
  - III. El plan de estudios.
  - IV. El empleo del tiempo.
- d. Organización económica ó administración.
- e. Medios generales de organización.

En el capítulo I critica el Sr. Castellanos las leyes de enseñanza de su país desde el año 1869 en adelante; en el II, estudia el edificio, las salas de clases, el material de enseñanza y el moblaje; en el III, la clasificación de las escuelas y de los alumnos, el plan de estudios y los programas; en el IV, los datos estadísticos y la disciplina, y en el V, los congresos pedagógicos, las exposiciones, patronatos y otros medios de fomentar la instrucción del pueblo.

El autor, que muestra en esta obra conocimientos nada vulgares de la vida escolar, muestra también no pocos prejuicios contra la influencia religiosa en la educación popular y á favor de una libertad política que no tiene correspondencia con la libertad de enseñanza.

464. **Castellanos**, Abraham

Pedagogía Rébsamen. Asuntos de Metodología general relacionados con la escuela primaria y compilados por el Profesor ____. Con un ligero estudio sobre el desarrollo de la Pedagogía en México. Adorno de imprenta.

México. Librería de la Viuda de Ch. Bouret. S. i.

1905

316 págs = Port.—Quedan asegurados los derechos conforme á la Ley.—Retrato fotograbado del Profesor Enrique C. Rébsamen.—V. en b.—A la ciudad de Orizaba.—V. en b.—Tres definiciones del método.—V. en b.—Carta-prólogo al Sr. Lic. don Justo Sierra, 9-12.—Texto, 13-311.—V. en b.—Indice, 313-315.—V. en b.—2 hs. con anuncios de la Librería de la Vda. de Ch. Bouret.

4.°

Este libro fué escrito para propagar las ideas pedagógicas del maestro suizo Enrique C. Rébsamen, del cual fué el autor discípulo aprovechado y admirador ferviente.

Se halla esta obra dividida en tres partes, que tratan del desarrollo de la Pedagogía en Méjico, de Metodología y de disciplina en general.

La primera parte contiene curiosos datos sobre los primeros pedagogos mejicanos, la educación azteca, la implantación de la escuela lancasteriana en Méjico y la reforma pedagógica en la citada República.

En el capítulo I de la primera parte da noticia el Sr. Castellanos de los siguientes periódicos de educación y enseñanza: *El Porvenir de la niñez*, de la sociedad Lancasteriana; *El Inspector de Instrucción*

primaria, de Zacatecas; *La Escuela de Primeras Letras*, de una sociedad de enseñanza de Guanajato; *La Esperanza*, de Campeche; *La Siempreviva*, de Mérida (destinado á la defensa de la mujer); *La Voz de la Instrucción*, de México, *La Enseñanza*, impresa en Nueva York (1), y *La Educación Moderna*, que comenzó á editar en 1882 la casa Aguilar é Hijos (2); pero como el autor de la obra descrita no hace de tales periódicos reseña bibliográfica, no figura su descripción entre los artículos separados de esta BIBLIOGRAFÍA, por no ser posible hacerla con tan exiguos datos.

El volumen descrito contiene también los temas y las conclusiones del Congreso Higiénico-Pedagógico de 1882, que se transcriben á continuación por no haber podido dar hasta ahora el autor de esta BIBLIOGRAFÍA con el libro del citado Congreso:

TEMAS
DEL
CONGRESO HIGIÉNICO PEDAGOGICO
DE MÉJICO DE 1882 (3)

I.—¿Cuáles son las condiciones higiénicas indispensables que debe llenar una una casa destinada para Escuela de Instrucción Primaria?

II.—¿Cuál es el modelo del mobiliario escolar que siendo económico, satisface mejor las exigencias de la higiene, y que por lo tanto, debe preferirse?

III.—¿Qué condiciones deben tener los libros y útiles para la Instrucción, á fin de que no se altere la salud de los niños?

IV.—¿Cuál es el método de enseñanza que da mejor instrucción á los niños, sin comprometer su salud?.....

V.—Cuál debe ser la distribución diaria de los trabajos escolares, según las diferentes edades de los educandos, y qué ejercicios deben practicarse para favorecer el desarrollo corporal?

VI.—¿Qué precauciones deben tomarse en los establecimientos de Instrucción Primaria para evitar entre los niños la transmisión de las enfermedades contagiosas?

CONCLUSIONES (1)

a/—Conclusiones de la 1.ª Comisión.—PRIMERA PARTE.—*Prescripciones relativas á una Escuela Modelo.* I.—El edificio destinado para escuela deberá construirse previa y especialmente bajo un plano conforme á las circunstancias y carácter del establecimiento que se vaya á crear.

II.—La construcción se hará en lugares secos natural ó artificialmente, prefiriendo, siempre que sea posible, los puntos que se hallen á una altura regular.

III.—Los materiales de construcción serán sólidos, ligeros, refractarios á la humedad, malos conductores del calor é inatacables en lo posible por los diversos agentes que puedan ejercer sobre ellos una acción destructora.

IV.—La orientación será la del Este Nor-Este.

V.—Los pisos de las clases, dormitorios y cualquiera otro departamento situado en el piso bajo, estarán á 1 metro 50 centímetros cuando menos, arriba del nivel de los patios.

VI.—La forma de las salas de clase será la de un paralelógramo cuyos ángulos sean cortados por un arco de círculo, aproximándose en lo posible á la figura de la elipse. Las dimensiones se calcularán por 1 metro 50 centímetros cuadrados de superficie por alumno, y de 4 metros 50 centímetros á 5 de altura. El piso tendrá una ligera inclinación que facilite la vigilancia de los niños por el profesor.

VII.—Al salón especial para gimnasia se le dará la forma prevenida para las clases, una amplitud suficiente para que los alumnos puedan trabajar con libertad en los apa-

(1) Véase la pág. 37 del libro reseñado.
(2) Véase la pág. 54 de la citada obra
(3) Págs. 56 y 57 del libro reseñado.

(1) Págs. 57 y siguientes de la misma obra.

ratos, y la ventilación arreglada de manera que no haya corrientes que puedan ofender á los alumnos.

VIII.—El patio para los juegos y ejercicios gimnásticos tendrá una superficie de seis metros cuadrados por cada alumno, estará macadamizado y cubierto en una parte de su extensión, en la que habrá algunos asientos.

IX.—En esta Escuela-Modelo habrá habitaciones para el director y para la servidumbre; además, una sala para recibir, un guardarropía y un comedor para los alumnos; habrá también un jardín y una sala con ventilación y luz suficiente, destinándose este departamento para museo de Historia Natural, así como para la colocación de aparatos de Física y Química.

X.—En el caso en que se construyeren escaleras, se formarán en ángulo recto, con un descanso á cada diez escalones. La rampa tendrá de 1 metro 20 centímetros á 1.40. Los escalones 30 centímetros de huella por 15 de peralte; el borde en superficie curva; el pasamano tendrá á cada 40 centímetros unos botones ó perillas que impidan á los niños bajar sobre él.

XI.—Los comunes serán construídos en cuartos separados entre sí por medio de tabiques, de modo que no haya en cada cuarto sino un solo asiento. Serán de sess-pool y de manera que el alumno no pueda colocarse sino sentado naturalmente en ellos. Habrá en cada lugar una cantidad suficiente de agua con caída automática. La entrada de cada cuarto se cubrirá con una puerta que deje ver al niño parte del busto y de las rodillas abajo. La pintura de los comunes será de aquella que se preste menos para escribir ó dibujar sobre su pasta. Las puertas no podrán cerrarse por el interior.

XII.—La comunicación para los niños en todas las salas se hará por puertas hacia el corredor ó patio central de la escuela, dejando sólo para los profesores la comunicación interior.

XIII.—Las puertas deberán abrirse hacia afuera y no tendrán menos de tres metros de altura por uno y medio de ancho.

XIV.—Habrá en las clases y dormitorios, por cada dos alumnos, una ventila superior y otra inferior, con diámetro de 12 centímetros.

XV.—Las piezas destinadas para las clases deberán ser bañadas por la luz natural directa, agente poderoso para conservar y aun para restablecer la salud de los niños.

XVI.—La luz se dará según la clase de trabajo á que se dediquen los alumnos. Para la escritura y lectura se preferirá la luz unilateral izquierda, pudiendo emplearse, sin embargo, la bilateral diferencial. Para el dibujo, la luz zenital ó la del Norte.

XVII.—Para mitigar y graduar la luz se usarán persianas de láminas movibles, capaces de inclinarse sobre su eje y de modo que se reunan para dejar descubierta toda la ventana. Los transparentes serán de tela delgada y sin ornato alguno, corriéndose de abajo hacia arriba. Para los tragaluces se emplearán dos cortinas, una blanca y otra negra, que correrán independientemente.

XVIII.—Para la iluminación artificial se preferirá la bujía esteárica en cuanto sea compatible con los trabajos escolares. Después de ella, se recomiendan los aceites grasos purificados, usando lámparas del sistema Carcel. Por último, el gas hidrógeno carbonado con gran ventilación en los departamentos, y empleando siempre el aparato de Morin. (*)

XIX.—La distancia que debe haber entre el foco luminoso de gas y la mesa de los trabajos, no debe ser menor de 1 metro 40 centímetros.

XX.—La escuela dispondrá de una cantidad suficiente de agua, poniendo en cada clase una llave á disposición del profesor.

SEGUNDA PARTE.—*Prescripciones para las escuelas en general.* I.—Las escuelas públicas no deberán situarse en casas de vecindad.

II.—Serán preferidas las casas que puedan dar para las clases la orientación del Sur ó la del Este.

(*) Este aparato consiste en dos tubos metálicos concéntricos, colocados sobre cada llama y en comunicación con el aire libre.—(Nota de la Comisión.)

III.—Toda escuela deberá tener tantas salas para clases como sean las secciones principales en que se hubieren repartido los alumnos.

IV.—En las escuelas en que hubiere alumnos de todas edades, se procurará que los departamentos de los pequeñitos estén separados de los que ocupan los niños de mayor edad.

V.—En toda escuela habrá, además de las salas de clase, un patio con extensión suficiente para los juegos y ejercicios gimnásticos. Este lugar no estará empedrado.

VI.—En toda escuela se procurará formar un jardín.

VII.—En toda escuela se darán habitaciones para el profesor, procurando que estén independientes de los departamentos destinados para las clases.

VIII.—Nunca se permitirá en cada salón un número de alumnos mayor que el que pueda caber cómodamente, calculando de siete á ocho metros cúbicos para cada niño. La superficie para cada alumno no será menor de un metro cuadrado.

IX.—Habrá en cada escuela una pieza para guardarropía *(sic)*.

X.—En las escuelas en que hubiese necesidad de tener alumnos internos, los departamentos destinados para dormitorios llenarán las condiciones siguientes: tendrán la orientación del Este ó la del Sur, en caso de no poder colocarse al Este Nor-Este; su ventilación estará arreglada de manera que para cada individuo entren, por hora, 35 metros cúbicos de aire, y sus dimensiones serán tales, que para cada alumno haya 25 metros cúbicos de capacidad. En lo relativo á la iluminación, se puede seguir lo indicado anteriormente sobre el particular, prohibiendo el uso del gas en estas habitaciones.

XI.—Tanto en los dormitorios como en las salas de clase, se colocarán ventilas de 12 centímetros de diámetro; una superior y otra inferior por cada dos alumnos.

XII.—En todas las escuelas se construirán inodoros, según las prescripciones dadas para la Escuela Modelo.

XIII.—En las casas ocupadas por las escuelas se evitará que haya caños abiertos, mingitorios en el zaguán y depósitos de basura é inmundicias.

XIV.—Toda escuela deberá tener sus cañerías para el agua, de manera que pueda haber una llave en cada sala. Si esto no es posible, se dispondrán depósitos fuera de los salones, á fin de que los niños hallen el líquido en las mejores condiciones higiénicas.

***

b)—Conclusiones de la 2.ª Comisión.—Mobiliario Escolar. 1.ª—Para las labores escolares deben adoptarse las mesa-bancos de dos asientos.

2.ª—Las mesa-bancos deben constar de mesa, banco, respaldo de éste, descanso para los pies y caja para los libros.

I. *Mesa.*—La mesa para los niños deberá tener una longitud de 1 metro 20 centímetros (60 centímetros para cada alumno), su altura será de preferencia de 0 metros 76 centímetros,—igual para todas las tallas,—y en caso de que el banco y la tarima no tengan el mecanismo conveniente para modificar su distancia con relación al piso, variará entonces con la del banco, sujetándose para ello á las proporciones contenidas en la tabla que consta al fin. La cubierta constará de una porción horizontal de 0 metro 10 centímetros de ancho y de otra inclinada de 0 metro 35 centímetros, cuya inclinación será de 15°.

II. *Banco.*—Debe tener una altura diferente, según las diversas tallas, estableciendo las relaciones siguientes: la distancia vertical entre la mesa y el banco, corresponderá á un sexto de estatura y á dos séptimos la distancia entre el banco y el piso de la mesa-banco. Entre dicha mesa y su banco, la distancia será nula ó negativa, sin que en este último sentido exceda de 3 centímetros. La superficie del asiento será ligeramente cóncava, teniendo su máximum de concavidad (2 ó 3 centímetros) en la unión del tercio medio con el tercio posterior. El ancho de este asiento será de 25 á 30 centímetros y el largo el de la mesa.

III. *Respaldo.*—Debe ser de todo el largo del banco, y su altura sobre el asiento pro-

porcionada al sexto de estatura. Será, además, cóncavo en la parte inferior y convexo en la superior.

IV. *Descanso para los pies.* — Deberá pasar de un lado á otro de la mesa, bajo los pies del niño; tendrá un ancho de 30 centímetros y una inclinación de 20°. Se colocará á una distancia horizontal de la perpendicular del borde anterior del banco igual á dos tercios de la altura de éste sobre la tarima.

V. *Caja para libros.* — Se formará ésta colocando una tabla de 25 centímetros de ancho debajo de la cubierta de la mesa y á 12 centímetros de distancia de la parte horizontal. Los lados y fondo de la caja quedarán formados por los lados y cara posterior de la mesa. Si el profesor lo creyera necesario, podrá agregar á la referida caja una tapa anterior que pueda cerrarse con llave.

3.ª—Deben evitarse en estos muebles esquinas y filos pronunciados.

4.ª—Es conveniente que el mueble sea de fierro colado en su armazón, y de madera compacta el resto.

5.ª—Es igualmente conveniente que el armazón del asiento y tarima tengan una disposición tal, que permita variar las distancias relativas en un mismo modelo para las diversas tallas.

*
* *

c/—Conclusiones de la 3.ª Comisión.— Libros y Utiles. 1.ª—Los libros para la enseñanza deben estar impresos en papel blanco amarillento, sin lustre.

2.ª—Las letras deben ser bien negras y de un negro uniforme en toda la impresión.

3.ª—Mientras más tierna sea la edad del alumno, mayores deben ser los caracteres.

4.ª—El tamaño de la letra, por lo menos, será de dos milímetros. Los llenos de los tipos no deben tener menos de un cuarto de milímetro. Los rasgos que terminan las letras en sus ángulos se reforzarán, para que no aparezcan redondeados.

5.ª—El intervalo de las letras sucesivas será como mínimun igual á la distancia que separa los trazos de una *n*.

6.ª—El espacio entre renglón y renglón no podrá ser menor de dos y medio milímetros.

7.ª—La longitud de las líneas de impresión será de 90 milímetros, pudiendo extenderse hasta 100 milímetros.

8.ª—La tinta que se use en las escuelas se compondrá esencialmente de tanato y galato de fierro en suspensión, pudiendo ser hecha conforme á esta fórmula:

Nuez de agallas.....	1 kilogramo.
Sulfato de fierro.....	500 gramos.
Goma arábiga.....	500 gramos.
Agua.....	16 litros.

Se hace un cocimiento con las agallas, previamente trituradas. Se disuelve después la goma y se filtra en lienzo. Se agrega el sulfato de fierro, y se deja reposar hasta que se enfría, se embotella, tapándose herméticamente. Esta tinta admite la adición de otra cantidad igual de agua, para formar tinta sencilla.

9.ª Las pizarras deberán ser proporcionadas á la edad de los alumnos y á los usos á que se les destine: deberán, además, ser de piedra, de color negro mate, sin brillo, y tener marco de madera suave con ángulos redondeados.

10. Los pizarrines deberán permanecer pendientes de las pizarras, por medio de un cordón, á fin de que los niños no los lleven en el bolsillo.

11. En las escuelas nocturnas deberá hacerse el menor uso posible de las pizarras.

12. Los pizarrones serán negros, bien tersos, sin abolladuras ni brillo.

13. Los gises tendrán la consistencia necesaria para que pinten clara y distintamente el trazo. Los más recomendables son los compuestos de creta y sulfato de cal (yeso).

14. Se usarán plumas de acero, niqueladas si es posible, y lo más gruesas que se pueda en relación al tamaño y forma de la letra.

15. Los portaplumas deberán ser de grueso mediano, de corcho ú otra madera ó substancia ligera y que no terminen en punta.

16. El papel para escribir, será blanco amarillento y sin lustre.

17. El tamaño de la hoja de papel ó del cuaderno, será proporcionado al tamaño del niño, y más ancho que largo, para facilitarle la actitud debida.

18. El borde del cuaderno debe quedar paralelo al borde de la mesa.

19. Los caracteres menores de los mapas, deberán ser de un milímetro.

20. La lectura ó estudio de los mapas, se hará á una distancia que no sea menor de 30 centímetros ni exceda de 50.

21. El tamaño de la letra de los mapas murales debe ser proporcionado á la distancia á que deban leerse; como término medio para una distancia de dos y medio metros, tendrán los caracteres cuatro milímetros.

22. Los números y demás signos en los mapas, deberán tener dimensiones proporcionales á las letras que en ellos se usaren.

23. Los delineamientos deberán ser gruesos y bien marcados los claros y de tintas suaves, evitando poner contiguos colores complementarios ó matices de un mismo color, y el papel debe ser blanco amarillento.

24. Las esferas en el tamaño de sus letras y demás detalles, deberán satisfacer los mismos requisitos exigidos para los mapas, y cuando sirvan para escribir, deben ser de un negro mate y con delineaciones rojas y pálidas.

25. Los mapas deben ser sencillos, sin recargo inmenso de detalles, para que el niño pueda grabarlos bien en su memoria.

26. Para el estudio del dibujo deberá usarse del papel sin cola para los contornos, y del de marca y Watman, según el uso á que se destinen.

27. Para el dibujo se usarán los lápices de grafita.

28. Los tinteros deberán ser de cristal-fierro, vidrio grueso, porcelana, loza ó plomo; permanecerán embutidos en la porción horizontal de la mesa, á la derecha del alumno, y tendrán una capa que precaba la tinta de las impurezas del aire durante las horas que no se utilicen.

29. Las muestras de dibujo ó escritura, los cuadros demostrativos, etc., no deben estar bajo brillo ni en papel brillante.

30. Los pizarrones y los grandes cuadros de demostración deberán estar colocados en caballetes, en donde, por un mecanismo adecuado, puedan subir ó bajar hasta ponerse á la altura conveniente de los alumnos que de ellos se sirvieren.

***

d/—Conclusiones de la 4.ª Comisión.— MÉTODO DE ENSEÑANZA. — 1.ª El método de enseñanza que debe adoptarse, es el que se propone cultivar todas las facultades físicas, intelectuales y morales, en el orden de su aparición y por medio del ejercicio persistente, pero no continuo.

2.ª Los ejercicios que pueden ser prematuros y deben practicarse en la forma adecuada para cada grupo de facultades y para las diversas formas de cada facultad.

3.ª Las facultades físicas comprenden tres secciones: la primera (ó sean las funciones vegetativas) debe someterse sólo al estricto cuidado de la Higiene; la segunda (ó sean las facultades locomotrices) á los juegos y á los preceptos de la gimnasia; y la tercera (ó facultades sensorias) á ejercicios rigurosamente objetivos, especiales para cada sentido, pero teniendo todos como base la comparación.

4.ª La educación intelectual, al principio de la enseñanza, se hará exclusivamente por el método objetivo.

5.ª El método objetivo ó presentativo, es aplicable á todos los ramos de enseñanza primaria elemental en todas las escuelas.

6.ª Debe adoptarse el método representativo (primero directo y en seguida indirecto) después de la práctica del objetivo, así como en los ramos de instrucción inaccesibles á éste.

7.ª El régimen á que debe someterse el educando, será hasta donde sea posible el llamado «disciplina de las consecuencias», procurando al mismo tiempo que el educando contraiga el hábito de hacer el bien.

8.ª Debe el educador de apartarse de este régimen, siempre que las acciones de los niños puedan causarles males graves.

9.ª Los premios se instituirán principalmente cuando se trate de poner en actividad las facultades especulativas.

10. Debe emplearse el consejo, cuando haya seguridad de que es racional y grato para el aconsejado, y no contraríe ningún sentimiento fuerte.

***

e/—Conclusiones de la 5.ª Comisión.— TRABAJOS ESCOLARES.—1.ª La enseñanza primaria se impartirá sucesivamente en dos escuelas, una principalmente educativa, y otra de preferencia instructiva.

2.ª En la primera escuela se pondrán en ejercicio las facultades de los educandos, por medio de los Dones de Froebel, dibujo, empleo de los colores y todo aquello que tienda á ejercitar los órganos de los sentidos, asi como juegos al aire libre, coros, cuentos, práctica en el jardín y pequeñas descripciones.

3.ª Los niños practicarán esos ejercicios durante dos años, entrando á la escuela á los cinco años de edad y saliendo á los siete.

4.ª En el primer año durarán los ejercicios por término medio quince minutos y veinticinco en el segundo, teniendo cuidado de presentar al niño alternadas las asignaturas.

5.ª Las Nociones del Lenguaje, Lectura, Escritura, Aritmética, Nociones Científicas, Higiene, Moral y Ejercicios Musculares, se darán en tres años escolares.

6.ª La enseñanza diaria durará seis horas: cuatro en la mañana, de ocho á doce, y dos en la tarde, de tres á cinco.

7.ª El orden de los trabajos en la mañana, será este: 1.º Nociones; 2.º Lectura; 3.º Escritúra; 4.º Coros; 5.º Aritmética; 6.º Juegos; 7.º Higiene, y 8.º Moral; y en la tarde, este otro: 1.º Nociones; 2.º Lectura; 3.º Juegos, y 4.º Aritmética.

8.ª El dibujo se enseñará siguiendo ó precediendo á ejercicios físicos; pero esto se colocará ó en la última hora escolar de la mañana, ó en la primera de la tarde.

9.º La Geografía y la Historia se enseñarán, ésta á continuación de aquella y siempre en seguida de prácticas de carácter físico.

10. La Gramática y los idiomas serán dados en las primeras horas de la mañana, y su enseñanza durará menos que las de las demás materias.

11. Las lecciones en el primer año durarán, por término medio, veinte minutos, treinta y cinco en el segundo y cincuenta y cinco en el tercero.

12. El procedimiento que deberá seguirse en estas materias, será al comenzar principalmente analítico y accesoriamente sintético, asociando después ambos procedimientos.

13. Los ejercicios corporales de carácter general que se impartirán, consistirán principalmente en juegos al aire libre.

14. Se practicarán ejercicios de marcha, en los tres años.

15. Se practicará la gimnasia de salón en el segundo año, como auxiliar suplementario, y en el tercero se hará uso de aparatos, impidiendo el acrobatismo.

16. Se practicarán bien los ejercicios del aparato respiratorio y de la voz, por medio de cantos adecuados.

17. Es conveniente que el taller forme parte integrante de la escuela, reservando la mañana para el aprendizaje de las materias de ésta y la tarde para la enseñanza de los trabajos de aquél.

***

f/—Conclusiones de la 6.ª Comisión.— PRECAUCIONES PARA EVITAR LA TRANSMISIÓN DE ENFERMEDADES.—1.ª Las afecciones contagiosas de los niños son febriles y no febriles.

2.ª Las febriles son: el tifo, la varicela, la viruela, el sarampión, la escarlatina, la angina diftérica y el croup.

3.ª Las no febriles son: la estomatitis ulcerosa, la cremosa ó algodoncillo, la tos ferina, las oftalmías purulenta y catarral, la sarna, las tiñas, la sífilis, la epilepsia y la coréa.

4.ª Para evitar el contagio de las afecciones febriles, se aislará de una manera ab-

soluta á todo niño afectado de calentura, cualquiera que sea la causa de ella.

5.ª La manera más segura para llegar al conocimiento de la existencia de una afección febril, consiste en hacer uso del termómetro.

6.ª Igualmente el aislamiento será de rigor para los niños afectados de las enfermedades consignadas en la tercera conclusión, exceptuando las nerviosas.

7.ª Los niños que presenten estas últimas podrán asistir á sus clases, pero se colocarán retirados del resto de los niños y á su espalda para que no sean vistos.

8.ª En las clases, siempre que sea posible, se hará uso del sistema de muebles unitarios.

9.ª Se prohibirá estrictamente que los niños se introduzcan á la boca ó á las narices los útiles de enseñanza, tales como portaplumas, lápices, pizarrines, etc., ó que se rasquen la cabeza con ellos, pues pudieran así convertirlos en agentes directos de contagio inmediato.

10. No se permitirá acumular ó amontonar los sombreros de los niños en una sola mesa, sino que en toda la escuela habrá el número suficiente de perchas, á fin de que cada uno esté en la suya, y al tomarlos de ahí se vigilará que los niños no los confundan y se prohibirá estrictamente que uno se ponga el del otro.

11. En los internados se exigirá estrictamente que cada alumno conserve para sí sólo, los objetos de uso personal, tales como toallas, cepillos, peines, pañuelos, etc., y jamás se permitirá que uno use los de otro.

12. En toda escuela, el vaso para tomar agua será de cristal y se conservará en perfecto estado de limpieza.

13. Durante las horas de recreo, como á cualquiera otra, se vigilará con escrupulosidad á los niños y no se permitirá que se reunan de dos en dos ó más ni en los lugares comunes, ni en los aislados, donde no puedan ser vistos.

14. Cuando un alumno sufra un ataque convulsivo, tal como de epilepsia, de histeria ó cualquier otro, se le retirará inmediatamente de la clase y se le conducirá á otra pieza, donde no se permitirá la entrada á los demás niños.

15. A todo enfermo de estas afecciones se le exigirá el certificado de un médico, en el que conste que está sujeto al tratamiento conveniente.

16. Todo niño, al ingresar á un establecimiento de instrucción, deberá presentar un certificado médico donde conste que está vacunado, que no padece enfermedad contagiosa alguna y que está apto para los estudios.

17. Este Honorable Congreso pedirá al Supremo Gobierno nombre el número suficiente de médicos inspectores de la higiene escolar, quienes vigilarán que se cumpla todo lo que á este respecto tiene aprobado esta Asamblea.

De la segunda parte de esta obra del Sr. Castellanos, el capítulo más original é interesante, aunque inferior á otro trabajo análogo de Baldwin (1), es el que trata de las preguntas en su aspecto pedagógico. En este capítulo afirma el señor Castellanos «que la respuesta se incorpore á la pregunta para que los niños contesten con oración completa»; que «las respuestas deben ser resultado de los propios esfuerzos mentales del discípulo»; que «el niño se corrija á sí mismo sus defectos» (2); y que «cuando la mayoría de los niños no contesta á una pregunta, es señal casi segura de que la culpa es del maestro, por haber formulado mal la pregunta» (3).

En los capítulos que el Sr. Castellanos dedica á la disciplina (la tercera parte de la obra) sigue el autor las tendencias y á á veces las conclusiones sobre la materia de Rousseau, Spencer y Bain.

El Sr. Castellanos reconoce la falta de unidad y de límites de las obras pedagó-

(1) Véase el art. 171 de esta BIBLIOGRAFÍA.
(2) Pag. 201 de la obra descrita.
(3) Pág. 202 de dicha obra.

gicas, y procura en la suya sistematizar la doctrina, atendiendo «á la realidad para practicar lo que se puede realizar lo que debe ser» (1).

Esta obra del Sr. Castellanos contiene algunas notas de libros y periódicos de carácter pedagógico, aprovechados en cuanto ha sido posible para esta BIBLIOGRAFÍA, y los retratos de Rébsamen, Barreda (Gabino), Laubscher (Enrique), Pestalozzi, Denzel, Comenius, Spencer y Rousseau.

465. **Castellanos,** Abraham

Tratado de Metodología especial obra escrita para los Maestros de enseñanza elemental superior por el profesor ——— Catedratico de Metodología Aplicada en las Escuelas Normales de la ciudad de Mexico. Miembro de la sociedad cientifica «Antonio Alzate». Adorno de imprenta.

México. Libreria de la V.da de Ch. Bouret. S. i.

1904

1 h.+376 págs.=Port.—Los derechos de propiedad de esta obra...—Erratas notables.—V. en b. —A la memoria del eminente pedagogo D. Enrique C. Rébsamen.—V. en b.—Pensamientos, 5-6. —Proemio, 7-10.—Texto, 11-366.—Seis modelos de registros escolares, 367-371.—V. en b.—Indice, 373-375.—V. en b.

4.°

Es una obra teórica y práctica de las más importantes, sin duda alguna, que se han escrito en castellano sobre la materia.

Después de algunas consideraciones preliminares sobre Pedagogía y método, expone el Sr. Castellanos en la primera parte sus ideas sobre metodología especial del Canto, Lenguaje, Aritmética, Geografía, Geometría, Física, Química, Geología y Mineralogía, Botánica, Zoología, Dibujo, Historia, Instrucción cívica, Economía política y Gimnasia (1).

La segunda parte trata de puntos tan interesantes para la organización escolar como la instrucción y la escuela, los alumnos y su clasificación, los programas y el horario, y los libros (2).

El Sr. Castellanos resume en los siguientes párrafos del «Proemio» el carácter de esta obra suya:

En los capítulos que os ofrezco, queridos compañeros, notaréis que no delíneo *lecciones prácticas*, diálogos que mas ó menos pudieran adaptarse entre maestros y discípulos, porque encuentro muy importante en la época actual sentar principios y discutir doctrinas para nuestra naciente Pedagogía.

La Escuela que *todo lo esperaba de la práctica*, tiene eminencias en su seno; pero es de todo punto imposible que el *empirismo puro* llegase algún día á formar un cuerpo de doctrina, si no es confundiéndose toda ella en la Escuela Psicologista. Esto es lo que sucedió con los educacionistas de la primera época pedagógica.

La escuela que todo lo esperaba de la mente y de la educación física y moral, por una ineludible ley, siempre discutirá principios dejando la mas amplia libertad al maestro. Así, su doctrina no caminará á tientas, sino sólidamente apoyándose en sus convicciones. Es por esto, queridos compañeros que no encontraréis lo que á primera vista parece indispensable.

Además, *la práctica*, esta esfinge moderna no se conoce, no puede comprenderse en lecciones dialogadas. Huye del maestro ignorante por falta de criterio, como huye del maestro ilustrado por falta de voluntad. Para ser maestro, no basta el certificado que lo

(1) Véase la pág. 10 del libro reseñado.

(1) Como se ve, el autor no trata de la metodología especial de la Doctrina cristiana, ni de la Historia Sagrada, ni siquiera de la metodología de la Moral.

(2) Esto es, los registros escolares.

acredite, es necesario tener voluntad y transmitir el saber con entusiasmo y fervor. Entonces, salen sobrando los diálogos, y los principios son la vanguardia de la enseñanza moderna.

La «Metodología Especial» pretende marchar por esta senda.

466. **Castellanos,** Bonifacio

Contestaciones al programa de Pedagogía de la Escuela Normal Central de Maestras, por D. ——

Madrid. Tipografía de Gregorio Estrada.

1881

208 págs. + 1 h. = Ant. — V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 1-208.—V. en b.—Principales erratas ortográficas y de concepto, 1 h.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El Sr. Castellanos escribió el folleto reseñado con sujeción á un programa oficial. Carece, pues, la obra de originalidad de plan. Tampoco es posible hacer recomendación especial en cuanto á la doctrina, por ser escasa y no salir de los moldes usuales de esta clase de obras en España.

467. **Castellanos,** Jacinto

Discurso sobre arbitrios para el sostenimiento de las escuelas.

1795

Citado por Carlos M. Trelles en su *Ensayo de Bibliografía Cubana en los siglos* XVII *y* XVIII.

468. **Castellanos;** Manuel

Defensa hecha por el Licenciado don —— ante el Señor juez 5.° del ramo criminal de Méjico, Licenciado D. Dionisio del Castillo en el juicio verbal sobre denuncia de un impreso intitulado Contestación de un español al E. S. Ministro Siliceo. Acusado por abuso de libertad. Adorno de imprenta.

Madrid: Establecimiento tipográfico de T. Fortanet

1866

1 h. + 96 págs.=Port.—V. en b.—Carta de los Señores que han costeado la impresión, 1 y 2.—Texto, 3-96.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Este folleto, cuyo título no revela ni remotamente interés pedagógico, se publicó en Madrid por el siguiente motivo:

D. Manuel Siliceo, Ministro de Instrucción pública del Emperador de Méjico, redactó en 27 de junio de 1865 un informe oficial, en el que hizo apreciaciones desfavorables para España al tratar del estado de la enseñanza antes de la independencia; un español residente á la sazón en Méjico, llamado D. José María Gil y Boyzán, publicó una hoja suelta contestando al Ministro, siendo por la hoja denunciado el autor ante los tribunales de justicia; y D. Manuel Castellanos defendió al procesado de la manera que puede verse en el folleto descrito.

Este folleto contiene los pasajes del informe considerados como ofensivos á España, la contestación de Gil y Boyzán, algunas piezas del proceso y la defensa del Sr. Castellanos, en la cual hay datos y observaciones referentes al estado de la enseñanza pública en Méjico durante la dominación española.

469. **Castilla y Moreno,** Rafael

Ideas Educativas por el Profesor Normal, Don ——, Maestro público y Profesor especial de Sordo-mudos y de Ciegos. Adorno de imprenta.—Precio una peseta.

Castellón: Imp. de *El Tradicionalista.*

1895

112 págs. = Ant.—V. en b.—Port.—Este folleto es propiedad... y pie de imprenta.—A mis compañeros, 5-8.—Unanse todos los buenos, 9.—Texto, 10-112.

8.°

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

470. **Castro**, Fernando

Discurso que en la apertura de los estudios de la Universidad Central, en la toma de posesión del Doctor Don ——, Catedrático de la Facultad de Filosofía y Letras, nombrado Rector de la misma, y en la reposición de los Catedráticos separados, leyó el nuevo rector, el 1.° de Noviembre de 1868.

Madrid. Imprenta de José M. Ducazcal.

1868

16 págs. = Port. — V. en b. — Texto, 3-15.—V. en b.

4.° m.

Este discurso, más que mérito pedagógico, tiene interés para la Historia de nuestra enseñanza porque refleja el entusiasmo de los profesores liberales ante el triunfo de la revolución de 1868.

Su autor, D. Fernando de Castro, fué un sacerdote católico que tuvo la desgracia de separarse de la Iglesia.

Por sus obras pedagógicas, como puede verse en esta BIBLIOGRAFÍA, ocupa un lugar modestísimo en la Historia de la Pedagogía española; pero su *acción*, aunque inspirada en perturbadas ideas, tuvo influencia en la educación de la mujer, que fué el objeto principal de sus obras pedagógicas durante muchos años.

Fué catedrático de la Universidad de Madrid, y allí promovió una serie de Conferencias (1) dominicales dedicadas á la mujer, á cargo de otros distinguidos catedráticos, extraviados de ideas la mayor parte como el sacerdote apóstata que los guiaba.

Y más tarde creó la Asociación para la enseñanza de la mujer, cuya escritura de fundación fué otorgada el 17 de junio de 1889 ante el notario de Madrid D. José García Lastra (2).

En todas estas obras perseguía D. Fernando de Castro el fin de educar á la mujer estimulando y fortaleciendo el sentimiento moral (3), y conservando en las Escuelas de la Asociación «el elevado espíritu de tolerancia declarado por el fundador» (4), que era aparentemente neutral en asuntos religiosos, pero prácticamente ateo en sus relaciones con la educación de la mujer.

Menéndez y Pelayo hizo de D. Fernando de Castro, en el tomo III de la *Historia de los Heterodoxos Españoles* (5), una semblanza muy notable, de la cual, á manera de complemento de este artículo, se transcriben á continuación los párrafos que mas interés encierran para conocer el carácter del desgraciado sacerdote y las tendencias de su obra pedagógica:

La Universidad de Madrid, y especialmente su Facultad de Letras (dígolo con dolor, porque al fin es mi madre), se iba convirtiendo, á todo andar, en un foco de enseñanza heterodoxa y malsana. La cátedra de Historia de Castelar era un verdadero club de propaganda democrática. La de Sanz del Río veíase favorecida por la asídua presen-

(1) Véanse en esta BIBLIOGRAFÍA los artículos correspondientes á este epígrafe.

(2) Véase en esta BIBLIOGRAFÍA el artículo dedicado á Estatutos de la Asociación para la enseñanza de la mujer.

(3) Nada dicen los Estatutos de la educación religiosa. Véase el art. 38.

(4) Véase el art. 44 de los Estatutos.

(5) Págs. 740 y siguientes.

cia de famosos personajes de la escuela economista. En otras áulas vecinas alternaban las extravagancias rabínico-cabalísticas de García Blanco con el refinado veneno de las explicaciones históricas del clérigo apóstata D. Fernando de Castro.

Era natural de Sahagun (1814) y ex-fraile gilito en San Diego de Valladolid. Después de la exclaustración se ordenó de sacerdote, enseñó algun tiempo en el Seminario de San Froilan de Leon, y comenzó á predicar con aplauso. Su primer sermon fué uno de las Mercedes, en Setiembre de 1844, en la iglesia de monjas de D. Juan de Alarcon. En tiempo de Gil y Zárate (1845) obtuvo por oposicion una cátedra de Historia en el Instituto de San Isidro, fué Director de la Escuela Normal, y finalmente catedrático de la Universidad; nombramiento que coincidió con el de Capellan de Honor de S. M. Unas *Nociones de Historia,* que compuso, lograron boga extraordinaria y hasta siete ediciones en pocos años, adoptadas como texto en muchos Institutos y áun en algunos Seminarios conciliares. No ménos próspera se le mostró la fortuna en palacio. Los panegíricos que predicó de Santa Teresa y San Francisco de Sáles, el sermon de las Siete Palabras, el de la Inmaculada (que anda impreso) y la *Defensa de la declaracion dogmática* del mismo sacrosanto Misterio, le dieron tal reputacion de hombre de piedad y de elocuente orador sagrado, que muy pronto empezó á susurrarse que andaba en candidatura para Obispo. Aquel rumor no se confirmó, y vióse á Castro mudar súbitamente de lenguaje y de aficiones.

. . . . . .

... obtuvo licencia para leer los libros prohibidos, «estudió algo la Naturaleza, penetró alguna cosa en los umbrales de la filosofía racionalista, y *gracias á su querida Universidad de Madrid,* se operó en él lo que se llama «un nuevo renacimiento religioso».

¡Y qué libros leyó! Es cosa de transcribir al pié de la letra la lista que el pone, porque sólo así podrá comprenderse el baturrillo de ideas científicas y vulgares, nuevas y viejas, que inundaron de tropel aquel espíritu mediano, superficial y sin asiento: «La doctrina de Buda y de los Aryas (¿qué doctrina será ésta?), la moral de los Estóicos, los Oficios de Cicerón, las biografías de Plutarco, el estudio de la Edad Media, segun las investigaciones modernas, el Abulense (¡tambien el Tostado metido en esta danza!), Erasmo y los reformistas españoles del siglo XVI, el Concilio de Trento por Sarpi, el célebre Dictámen de Melchor Cano á Cárlos V (querrá decir á Felipe II) sobre las cosas de Roma, el *Juicio imparcial sobre el Monitorio de Palma* (!!), el Febronio, las principales obras de los regalistas españoles, las de los galicanos en Francia, Fenelon, Pascal, Nicole, Tamburini, Montesquieu, Vico, Filangieri, Jove-Llanos y Quintana, Guizot, Laurent (¡¡¡), Tocqueville, Petrarca (¿), Renan (¡no es nada el salto!), Boutteville, Michel Nicolás y los trabajos críticos de la escuela de Tubinga sobre los orígenes del Cristianismo, Macaulay, Lecky, Buckle, Hegel, Herder, Lessing y Tiberghien (¡estupendo maridaje!), Humboldt, Arago (?), Flammarion (¡¡), Channing, Saint-Hilaire, la *Analítica* y el *Ideal* de Sanz del Rio, y el frecuente trato con éste mi inolvidable compañero.....»

¡Cómo estaría la cabeza del pobre exfraile gilito, entre Buda y los Aryas, y los estóicos, y los regalistas, y la escuela de Tubinga, y Hegel y *Flammarion.....* y además el *frecuente trato* de Sanz del Rio! Había de sobra para volverse loco. ¡Qué documento el anterior para muestra del método, del buen gusto y de la seleccion que ponen en sus lecturas los modernos sábios españoles!

«Ví luz en mi razon y en la ciencia, y comprendí entonces la fuerza del *signatum est super nos*, y me acordé del ciego de Jericó, cuando decía á Jesús. «Señor, que vea, y vió». ¡Ocurrencia más extraña que ir á fines del siglo XIX, á buscar la luz en Febronio, en Sarpi, en Tamburini, y en el *Juicio Imparcial* de Campomanes, mezclados con Buda, *Flammarion* y el Petrarca! ¡Tendria que ver, sobre todo por lo consecuente y ordenada, la doctrina que de tales cisternas sacaria D. Fernando de Castro!

En suma: lo que pervirtió á D. Fernando de Castro fué su orgullo y pretensiones frustradas de obispar, su escaso saber teológico junto con medianísimo entendimiento, la lectura vaga é irracional de libros perversos unos y otros achacosos, la amistad con Sanz del Rio y los demás espíritus fuertes de la Central, y finalmente, los viajes que hizo á Alemania, corroborando sus doctrinas con el trato de Roeder y otros. De las demás causas no hay para qué hablar, puesto que él se guardó el secreto en su conciencia. Él niega que la licencia de costumbres influyese en su caida, y yo no tengo interés en sostener lo contrario. A su muerte se escribió y creyó por muchos que D. Fernando de Castro estaba *casado* (sic), pero sus testamentarios lo desmintieron, y parece que á tal declaración hemos de atenernos. Por otra parte, tratándose de un cura renegado, poco importa que fuera más ó menos áspero el sendero que eligió para bajar á los infiernos.

471. **Castro,** Pedro de

Instrucción (para enseñar á hablar á los sordo-mudos).

Citada por Hervás y Panduro en su *Escuela española de sordo-mudos*, tomo I, parte II, cap. VI (1), en donde se hallan también algunas notas biográficas de Pedro de Castro.

472. **Castro Alonso,** Manuel de

Enseñanza eclesiástica en España, por el presbítero D. ——, Doctor en Sagrada Teología y en Derecho civil y canónico. Canónigo de la S. I. M. de Valladolid, Profesor de Teología Dogmática de su Universidad Pontificia de estudios eclesiásticos. — Con licencia de la Autoridad eclesiástica.

Valladolid.—Imp. y Lib. Cat. de José M. de la Cuesta.

1898

(1) Véase *Hervás y Panduro* en esta BIBLIOGRAFÍA.

VI +348 págs.=Port.—Es propiedad del autor... —Prólogo, III-VI.—Texto, 1-346.—Indice, 347-348.

4.°

Biblioteca Nacional.

Consta esta obra de XXII capítulos. Del I al X contiene reseñas sobre la fundación de las Universidades, Colegios y Seminarios de España; del XI al XVIII, disposiciones de la potestad civil, planes de Enseñanza, Concordato y disposiciones complementarias para erigir en los Seminarios las facultades de Sagrada Teología, Derecho canónico y Filosofía escolástica, y del XIX al XXI, estados y cuadros de enseñanza de los Seminarios centrales y Universidades pontificias y reformas introducidas en la enseñanza eclesiástica por la Instrucción de la Sagrada Congregación de estudios.

El capítulo XXII es un resumun del estado actual de la enseñanza eclesiástica en España y reformas que reclama.

473.. **Castro Legua,** Vicente

Cuestiones de pedagogía práctica. Medios de instruir, por D. ——, Maestro de las escuelas municipales de Madrid. Ilustrada con grabados. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de la Viuda de Hernando y C.ª

1893

2 hs. +264 págs.+2 hs.=Ant.—V. en b.—Port. —Es propiedad. — Objeto de este libro, 1-4.— Texto, 5-259. — V. en b.— Indice, 261-263. — V. en b. — Mesa Castro, modelo de mesa individual, 2 hs.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

Esta obra consta de dos partes: en la primera expone el autor ideas pedagógicas modernas sobre la viva voz del maestro, el estudio del niño, los ejercicios

prácticos, los manuscritos y los libros como medios de instruir.

La segunda parte trata de Bibliografía escolar, y en ella se hallan algunas notas críticas sobre silabarios y cartillas, cuentos, cosas, biografías, misceláneas, libros en verso y manuscritos.

474. **Castro y Pulido**, José

Metodología por ——, Doctor graduado en ciencias exactas, Profesor de arquitectura, Catedrático numerario de Matemáticas del Instituto de León &.ª &.ª —Libro 1.º Del método en las ciencias abstractas en general y especialmente en la Matemática. «Este libro aunque formando de por sí un cuerpo de doctrina acabado y completo, puede considerarse como la introducción á una serie de otros, respectivamente dedicados á tratar de los artificios ó métodos particulares que en cada ciencia matemática determinada se emplean.»

León. Imprenta de Angel J. González.

1878

VIII + 86 págs. + 1 h.=Port.—Es propiedad.—Prólogo, III-VII.—V. en b.—Texto, 1-83.—V. en b.—Indice, 85-86.—Erratas, 1 h.

4.º

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El folleto descrito tiene, á pesar de su título, muy poco interés pedagógico.

475. **Catalá**, Joaquín

Manual práctico ó compendio del método de enseñanza mutua, traducido de los idiomas ingles y frances, que ha reglamentado y dá á luz para las escuelas de Cataluña y demás de España el R. Don —— Presbítero, Director de la Academia cívica de Barcelona.

Barcelona. Imprenta de José Torner.

1821

X + 48 págs. + 12 láms. + 5 hs. = Port.—V. en b.—Preliminares, III-X.—Texto, 1-48.—Doce láminas grabadas en madera.—Modelos de impresos y libros para la Escuela, 5 hs.

8.º m.

Biblioteca Nacional.

Después de unos brevísimos preliminares sobre educación y de una explicación, también muy breve, de los fundamentos y efectos del método de enseñanza mutua, expone el autor la organización de una escuela lancasteriana, no á la manera francesa, sino según los principios puros de Bell y de Lancáster.

El interés pedagógico de este opúsculo es en la actualidad solamente histórico.

476. **Catálogo**

—— del Museo Pedagógico.

Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1890

21 págs.

4.º

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

La ley de 11 de octubre de 1883 dispuso la creación de un museo pedagógico como medio de fomentar la reforma escolar. D. J. Abelardo Núñez, inspector de las escuelas normales, tuvo la iniciativa y dirección de los trabajos preliminares, logrando establecerlo á mediados de 1885, en los salones del piso superior de la escuela de aplicación aneja á la Normal de Preceptores de Santiago, con parte de las colecciones, modelos y aparatos que él mismo había adquirido en Europa por encargo del Gobierno.

Por decreto de 10 de mayo de 1887, el Ministerio nombró una comisión, compuesta del mismo Sr. Núñez, D.ª Teresa Adametz y D. Martín Schneider, para que cuidaran de la conservación y fomento del museo. La ley de presupuestos consultó durante algunos años una pequeña cantidad con tal objeto.

Desgraciadamente, desde 1892, el establecimiento se halla clausurado por falta de local. (Nota del Sr. Ponce.)

477. **Catálogo**

Museo Pedagógico de Instrucción primaria. —— provisional.

Madrid. Fortanet.

1890

1 h. + XXII + 1 lám. + 134 págs. + 1 h. = H. en b.—Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Advertencia preliminar, V-XVII.—V. en b.—Nota de la pág. VI, XIX-XXII.—Plano del Museo, 1 lám.—Texto, 1-134.—H. en b.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Naciona

478. **Catequista**

El buen —— ó sea consejos prácticos para enseñar con fruto el catecismo á los niños.—Obra escrita en francés por un amigo de la niñez y traducida en castellano por P. L. S. J. Texto de S. Mateo.

Barcelona: Imprenta de Heurich y C.ª

1897

150 págs. = Port.—V. en b. Dedicatoria, 3-4.—Aprobación, 5-6.—Al piadoso lector, 7-8.—Texto, 9-110.—Apéndices, 111-148.—Indice, 149-150.

8.°

Biblioteca Nacional.

Contiene varias é interesantes observaciones sobre la enseñanza del Catecismo, en las iglesias. La segunda parte se titula «El catecismo en acción», y en ella se hallan algunos modelos de lecciones. Entre los apéndices, hay uno que se titula «Biblioteca del catequista», y otro formado por cantos escolares.

479. **Cazaña y Ruiz,** Ezequiel

Inspección de 1.ª enseñanza de la Provincia de Murcia á cargo de D. —— Adorno de imprenta.

Fumilla. Imp. del Comercio.

1905

16 págs. = Port.—V. en b.—Memoria de las visitas giradas á los partidos judiciales de Totana y y Caravaca el primer semestre del año 1905.—V. en b.—Texto, 5-16.

8.° m.

480. **Cazaña y Ruiz,** Ezequiel

Memoria escrita por Don —— Inspector provincial de 1.ª enseñanza acerca del estado de la instrucción primaria en Cartagena y La Unión. Adorno de imprenta.

Murcia. Martínez y Jiménez, impresores.

1907

24 págs. = Port.—V. en b.—Visitas de Inspección, Exposición, 3-11.—Las Escuelas Graduadas de Cartagena, 12-18.—Conclusiones, 19-211.—Acuerdo de la Muy Ilustre Junta Provincial de Instrucción Pública, 22-23.—V. en b.

8.° m.

481. **Certamen**

Primer —— convocado por la redacción de *El Profesorado*, revista Pedagógica de Instrucción pública y agricultura del distrito universitario de Granada, dirigida por D. Javier Alvarez Linde.

Granada: Imprenta de Paulino Ventura Sabatel.

1877

48 págs.=Ant.—V. en b. — Port.—V. en b. — Dictamen, 5-8.—Disertación, 9-27.—V. en b. — Disertación, 29-48.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

La primera disertación, que fué la que obtuvo el premio, es de D. Jaime Segarra, y la segunda, de D. Ricardo Tena y Ruiz.

Ambas versan sobre los «Efectos perniciosos del desarrollo anticipado de la imaginación, y medios de evitarlos».

482. Certamen

Boletín Oficial del Magisterio Filipino. Primer ——— Pedagógico en Filipinas publicado por la Academia de Pedagogía de Manila. Adorno de imprenta.

Manila. Imprenta-Litografía Partier.

1896

1 lám. + 50 hs. + 1 lám. (1).=Port.—V. en b. —Certamen pedagógico en Filipinas.—V. en b. — Crónica y bases del Certamen, 5-9. — Texto, 10-99.—Advertencia.

Fol.

Este folleto contiene un discurso del Presidente del Certamen, P. Isidoro de la Torre, S. J.; una Memoria del Secretario del Jurado, D. Francisco Gómez Alfau y las memorias y discursos (en general poco originales), cuyos temas y autores son los siguientes:

«Medios que deban ponerse en juego en Filipinas para atraer los niños á las escuelas», dos memorias: una de D. Catalino Sevilla y otra de D. Florencio L. González.

«Enseñanza del castellano en Filipinas» y «Enseñanza objetiva en las escuelas», por D. Pedro Serrano.

483. Certamen

——— pedagógico de Pontevedra.—Trabajos premiados en el Certamen pedagógico organizado por *El Noticiero Gallego* en 1897.

Pontevedra. Imprenta de la Viuda de J. A. Antimez.

1897

268 págs. + 2 hs.= Ant.—V. en b. — Port. - V. en b. — Dos palabras, 5-8.— Prólogo de don Eduardo de Vincenti, 9-11.— V. en b. — Texto, 13-268.—Indice.—V. en b.—Fe de erratas.—V. en b.

4.°

Los trabajos del certamen versaron sobre estos puntos: Intervención del Estado en la Enseñanza.—Reformas en las Escuelas Normales.—Locales-Escuelas. —Higiene escolar.—Influencia educadora de los niños al abandonar la Escuela. —Bibliotecas y Museos.—Las prácticas religiosas. —Organización que debe darse en España á las Escuelas de Artes y Oficios.—¿Cuál será el más conveniente sistema de pagos? —¿Qué sistema será el más conveniente para el desarrollo gradual y armónico de las facultades de la mujer?

484. Certamen

——— pedagógico de Santiago, 1906. Comisión organizadora.

S. l. [Santiago]. S. i.

S. a. [**1906**]

2 hs.=Texto. —V. en b.—Temas.—V. en b.

Fol.

(1) Grabada en litografía.

El papel reseñado contiene una circular y los temas del certamen, que fueron los siguientes:

1.°—Poesía que cante mejor las virtudes de la mujer española como madre y como maestra.

2.°—Colección de cantos escolares religiosos, patrióticos é higiénicos.

3.°—El Maestro como poder moderador de las costumbres y hábitos sociales. — Labor que debe desarrollar en la escuela para despertar en la juventud tendencia á las profesiones útiles y positivas que imponen las corrientes modernas.

4.°—Defectos que sobresalen en la educación estética de la juventud moderna, causas que los motivan y medios que pueden ponerse en práctica para impedir su propagación.

5.°—Exposición razonada de los medios que pueden emplear los Maestros en las escuelas primarias de Galicia para contribuir á desterrar las tendencias favorables á la emigración.

6.°—¿Pueden las escuelas primarias contribuir á desterrar el alcoholismo?—Exposición razonada de los medios prácticos para conseguirlo.

7.°—La escuela primaria es un organismo cuyas funciones deben concurrir á la lucha contra la tuberculosis. —Medios de que se puede valer.

8.°—Organización en España de las instituciones complementarias de la primera enseñanza.—Escuelas maternales, orfelinatos y escuelas-asilos.— Escuelas de repetición.— Cantinas escolares.

9.°—Medios para implantar de un modo eficaz los trabajos manuales de las escuelas de primera enseñanza.

10.—Dada la importancia de la Gimnasia en la educación física, ¿en qué forma se puede hacer más efectiva su enseñanza y práctica en las escuelas primarias?

11.—Participación que debe tener el Maestro en las granjas de experimentación agrícola.—Su intervención en las conferencias ambulantes para desterrar la rutina en los cultivos.

12.—Influencia de la mujer en la familia y en la sociedad bajo el punto de vista económico.

13.—La enseñanza de las ciencias naturales en las escuelas. — Materias que deben concentrarse bajo este Título y detalles relativos á la técnica pedagógica de las mismas.

14. – La legislación escolar ¿debe ser la misma para las escuelas rurales que para las que radiquen en poblaciones de mayor importancia?

15.—Preparación más conveniente para el ingreso de los alumnos en las Escuelas normales á fin de que los estudios profesionales sean provechosos y de positivo resultado.

16.—Recursos á que podrá apelarse para conseguir el establecimiento de escuelas graduadas en las poblaciones mayores de 6.000 habitantes.

17.—Conveniencia de establecer en cada Ayuntamiento ó partido judicial escuelas de artes y oficios varios complementarias de la primaria.—Su organización.

18.—Labor moralizadora de las sociedades gallegas en América que sostienen planteles de enseñanza.—Su importancia educativa y patriótica.

19.—Necesidad y forma de dar validez académica dentro de la legislación nacional á los estudios que sostienen las sociedades españolas en el extranjero y particularmente en América.

20.—La enseñanza de sordo-mudos y ciegos en España.—Reformas económico-administrativas que son necesarias en los centros de educación de estos anormales.

21.—Medios más prácticos para adaptar la enseñanza de la Música al programa de las escuelas primarias.

485. **Cervelló,** Mercedes

Copias de algunos informes que atestiguan los servicios prestados á la instrucción de la juventud por la Señora ——.

Chillan. Imprensa de *El Nuble.*

1887

2 + 63 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

486 **Cervera Barat**

Rusticación, discurso del Dr. ——— que dedica el Ateneo Científico á la Asamblea pedagógica reunida en esta Universidad para celebrar el IV Centenario de su fundación.

Valencia. Imprenta de *El Mercantil.*

1902

24 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-24

16.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Este folleto contiene algunas consideraciones sobre educación física.

487. **Cervera Royo,** Antonio

El presupuesto de Instrucción pública, por D. ——— Profesor numerario de la Escuela Normal de Córdoba. Adorno de imprenta.

Valencia. Imprenta de Manuel Alufre.

1903

24 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 1-24.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

488. **Cervera Royo,** Antonio

Reorganización de las Escuelas Normales.—Pleca—Informe presentado en 10 de Agosto de 1901. al Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes, por D. ———, Profesor de la Escuela Normal de Maestros de Albacete, &.ª Adorno de imprenta.

Imprenta de A. Monreal. Castellón.

1901

16 págs.=Port.—Pie de imp.—Texto, 3-16.

16.°

489. **Cid y García,** Jerónimo

Discurso leido en la Universidad de Salamanca en la solemne inauguración del curso academico de 1890 á 91 por Don ——— Ingeniero de Montes y Profesor interino de la Facultad de Ciencias. Escudo de imprenta.

Salamanca. Imprenta de Francisco Núñez Izquierdo.

1890

14 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-33.—V en b.

4.°

Biblioteca Nacional.

Versa el discurso sobre la influencia que el método de observación y experimento ha ejercido en el adelanto de la Química en general y principalmente en el de la orgánica.

490. **Cienfuegos,** Cayetano

Breve reseña histórica del Real Colegio de Santo Tomás de Avila, escrita por el M. R. P. Fr. ——— del orden de predicadores.

Madrid: Imprenta de L. Aguado.

1895

168 págs.=Port.—V. en b.—Fotograbado con la vista de la fachada principal del colegio.—V. en b. — Prólogo, (3-4.) —Texto, 5-165. — V. en b.—Indice.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca de la Real Academia de la Historia.

El capítulo III (repetido) (1) trata de la Universidad que en el colegio erigió el Maestro general de la orden de predicadores Fray Vicente Bandello en 27 de mayo de 1504 y desapareció (tras no pocas vicisitudes) en 1824.

El Colegio á que esta monografía se refiere es continuación de la suprimida Universidad.

Los demás capítulos de la obra no tienen interés pedagógico.

491. **Cifuentes**

El Instituto y el ministro ——— por varios alumnos.

Santiago. Imprenta de Sud Americana.

1873

97 págs.

16.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

492. **Cifuentes,** Abdón.

Discurso acercá de la libertad de enseñanza pronunciado en el Senado el 24, 26 y 27 de diciembre de 1893, por D. ———, Senador por Llanquilme.

Santiago de Chile. Imprenta Barcelona.

1893

70 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

493. [**Cifuentes,** Abdón]

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instruccion pública presentá al Congreso Nacional en 1872.

Santiago. Imprenta Nacional.

1872

39+2+192 págs.+39 estados.

4.° m.

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839.*

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

494. [**Cifuentes,** Abdón]

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto é instruccion pública presenta al Congreso Nacional en 1873.

Santiago. Imprenta Nacional

1873

52 + 206 págs. + 20 estados.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839.*

945. **Circular**

——— de la Comision Nacional de Escuelas á los directores de la educación común...

Buenos Aires. Imprenta de la Sociedad Anónima

1873

196 págs. + 6 hs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-192.—Indice, 193-195.—V. en b.—Entre las hojas del texto, seis láminas, doble folio, con planos.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

Este volumen contiene mezcladas disposiciones oficiales y doctrinas pedagógicas muy dignas, por su mérito, de meditación y estudio.

(1) La obra descrita tiene equivocada la numeración de dos capitulos consecutivos, por lo cual lleva en el índice la denominación de III (repetido) el que, en realidad, es el capítulo cuarto del opúsculo reseñado.

496. **Circular**

Asociación para la enseñanza de la mujer. A sus amigos.

Madrid.

1881

2 hs.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

497. **Civit,** Emilio

La enseñanza de la religión en las escuelas. Discurso de ____ en la cámara de Diputados de la Nación tomado de la publicación oficial.

Buenos Aires. Imprenta de M. Biedma.

1883

53 págs.

16.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1883.*

498. **Clamor**

El ____ del Magisterio. Periódico de primera enseñanza. Se publica todos los martes.

Barcelona.—Tipografía Raynaud.

1906

8 págs. con dos cols.

Fol.

499. **Claret,** Antonio María

Colección de opúsculos por el Excmo. é Ilmo. Sr. D. ____, Arzobispo dimisionario de Santiago de Cuba, revisados por él mismo.

Barcelona. Imprenta de Pablo Riera.

1860

Tomo I: 400 págs.=Port.—Imagen de la Virgen grabada en madera y décima «Bendita sea tu pureza» &.ª—Texto, 3-396.—Indice, 397-399.—V. en b.

Tomo II: 416 págs.=Port.—Imagen de la Virgen grabada en madera y décima «Bendita sea tu pureza» &.ª—Texto, 3-411.—V. en b.—Indice, 413-416.

Tomo III: 392 págs.=Port.—Imagen de la Virgen grabada en madera y décima «Bendita sea tu pureza» &.ª—Texto, 3-387.—V. en b.—Indice, 389-391.—V. en b.

Tomo IV: 334 págs.+5 hs.=Port.—Imagen de la Virgen grabada en madera y décima «Bendita sea tu pureza» &.ª—Texto, 3-327.—V. en b.—Indice, 329-334.—Anuncios, 5 hs.

16.°

Biblioteca de la Sociedad de San Vicente de Paúl, en Madrid.

De estos *Opúsculos* hay otra edición hecha por el mismo impresor en el año 1850; pero no se describe porque el autor de esta BIBLIOGRAFÍA no ha podido ver sino los tomos I y III.

En la mayor parte de las obras de este notable escritor del siglo XIX se encuentran capítulos y párrafos referentes á la educación y á la enseñanza, que merecen por más de un concepto ser leídos y estudiados, como puede verse en los siguientes fragmentos de la obra reseñada:

Segunda obligacion de los padres para con sus hijos, que es instruirlos (1).

Luego que la hija del rey Faraon hubo hecho sacar del rio al infante Moisés, le entregó á su madre, para que á sus expensas le criase para ella: *Accipe puerum istum, et nutri mihi.* Lo mismo parece que hace el Hijo del Rey de cielos y tierra; luego que por medio de las aguas del santo Bautismo ha librado á vuestro hijo ó hija, le entrega á vosotras, á fin de que le nutrais para él, y para su mayor honra y gloria; y él os dará la paga temporal y eterna. ¡Oh qué motivo tan poderoso es este para obligaros, ó padres, á poner todo cuidado en la crianza de vuestros hijos! Si un gran rey os entregase

(1) Tomo I, págs. 22-26.

á su hijo para que le criáseis é instruyéseis, ¿cuánta sería la diligencia y cuidado que pondríais para corresponder á la confianza que de vosotros hacia el monarca? Pues mayor es la confianza que hace de vosotros, no un rey terreno, sino el Rey celestial, entregándoos esos hijos que él ha criado y redimido, no con oro y plata, sino con la sangre de sus venas; hijos que son herederos del gran patrimonio y reino celestial; los entrega á vosotros con el mayor encarecimiento para que los nutrais con la leche de sana doctrina y los alimenteis con la comida de las virtudes cristianas.

Cumplid, padres, tan santa y sagrada obligacion: apenas sepan articular la primera palabra vuestros hijos, ya les habeis de enseñar que hay un Dios; que son tres las personas de la santísima Trinidad; que la segunda se humanó por nosotros, lo que hizo y padeció para redimirnos; para esto se les enseñará el Símbolo de los Apóstoles ó *Credo* y todo lo demás que deben creer. Mas como la fe sin obras sería muerta, se les enseñarán los preceptos de la ley de Dios y de la Iglesia, las oraciones con que deben pedir, y los Sacramentos que á su tiempo deben recibir. Debeis hacer presente á vuestros hijos, que sin la observancia de los preceptos divinos no conseguirán el cielo, que es el fin para que somos criados; que si no cumplen con estos preceptos, pecarán, y si mueren así en pecado, se condenarán.

Deben los padres inspirar á sus hijos un grande horror al pecado, huyendo de él como de la vista de una serpiente, como un mónstruo el más horroroso y perjudicial, cual lo hacía la reina doña Blanca con su hijo San Luis, que le decía: *Mucho te amo, Luisito mio: sin embargo, mas quisiera verte muerto que en pecado.* Quedaron estas palabras tan impresas en el entendimiento y corazon de este niño, que siempre las tuvo presentes, y las dejó por herencia á su hijo en la hora de le muerte, cuando le llamó y le dijo: *Hijo mio amadísimo, lo primero que te encargo es, que ames á Dios de todo tu corazon; que sufras los mas crueles tormentos antes que cometer un solo pecado mortal: sé paciente en las adversidades, humilde y agradecido en los sucesos prósperos: confiésate con frecuencia, y elige confesor virtuoso y sábio, y haz que ellos y tus amigos te corrijan y adviertan con libertad: asiste con devocion á las funciones de la Iglesia: tu corazon sea compasivo para con los pobres: no se vea á tu lado sino gente de bien: ninguno se atreva en tu presencia á murmurar, ni decir palabra deshonesta, ni blasfemia.*

Esta es la obligación de los padres, apartar á sus hijos del mal y enseñarles las virtudes que deben practicar: así lo han hecho los buenos padres no solo de la ley de gracia, sí que tambien en la ley antigua; pues vemos que Tobías decia á su hijo: *Escucha estas mis palabras, y haz que queden impresas en tu corazon. En todos los dias de tu vida nunca te olvides de tu Señor; guárdate de cometer pecado alguno y de traspasar los preceptos de tu Dios; de tus bienes haz limosna segun tus facultades; si tienes poco, da poco; si mucho, mucho: no apartes jamás tus ojos del pobre, para que Dios no los aparte de tí: la limosna es tesorera de grandes bienes para la otra vida: vela sobre tí, hijo mio, á fin de no mancharte con alguna impureza: la soberbia, que es origen de todo pecado, esté siempre lejos de tus palabras y obras: no retengas el salario de los trabajadores, sino págalos con prestezа: no hagas á otro lo que no quieras que otro te haga á tí: en tus dudas toma consejos de hombres sábios: alaba y bendice al Señor continuamente, y suplícale sin cesar que dirija tus pasos; que se digne dar su santa bendicion á todas tus obras. No te espantes, hijo mio, aunque al presente pasemos una vida pobre: muchos bienes tendrémos, si tememos á Dios y nos apartamos de todo pecado y practicamos el bien.* Así doctrinaba é instruia á su hijo Tobías el padre, y el hijo poniendo en práctica tan santos avisos, halló gracia en la presencia del Señor, de suerte que le envió el arcángel san Rafael, quien le acompañó en el viaje que tenia que hacer, le libró del pez que le queria devorar, le dispuso un admirable casamiento, y fue la riqueza y la alegría de el y de la casa de sus padres.

Mirad, padres, cómo fructifica el grano de la doctrina y avisos espirituales. Este pequeño trabajo que se toman los padres, ¡oh! ¡cómo lo paga Dios no solo en el cielo, sino tambien en este mundo, llenando de alegría y felicidades sus casas y las de sus hijos! Y despues de estas evidentes verdades y ejemplos, ¿aun habrá padres que quieran cohonestar su criminal omisión, diciendo que no tienen tiempo? ¡Válgame Dios! tendrán tiempo para el paseo, para el juego, para el vicio, ¿y no tendrán tiempo para la crianza de los hijos? Otros dirán: *Tenemos que hacer;* lo creo; pero tambien tienes que hacer esto; pues que, como dice santo Tomás, el padre y la madre no solo son principio de la generacion y ser de la criatura, sino tambien de la educacion y doctrina; y así como harian escrúpulo dejar morir de hambre á una criatura, no deben hacer menos escrúpulo dejarla morir en los brazos del vicio extenuada por el hambre de la instruccion, víctima de la ignorancia y del error. Sabed, ó padres, que vuestra familia es como una huerta, que se debe de continuo cultivar; las plantas buenas se deben sembrar y regar, y las malas que naturalmente nacen, arrancar; y si esto no se hace, no será huerta, sino un bosque de abrojos y espinas: lo mismo sucederá en vuestras casas; si de continuo no instruís, no plantais las virtudes cristianas, tendréis un bosque de vicios y pecados. Dirán tal vez algunos otros: *No sabemos para instruirlos.* ¡Qué excusa tan criminal! Supongamos que sea así; que no sea pereza, sino falta de ciencia, no es esto razón suficiente: así como no es razón dejar perecer á una criatura de miseria, porque la madre no tiene leche, sino que se le debe proporcionar una ama; lo mismo debeis hacer en el caso presente: si os hallais faltos de la leche de la ciencia necesaria para instruir cristianamente á vuestra familia, proporcionadle una ama espiritual; haced á lo menos que no falte á las instrucciones parroquiales, acompañándola vosotros mismos, y así hareís dos cosas á un tiempo: vuestra familia no faltará, y vosotros saldréis de esa criminal ignorancia; pero si así no lo haceis, si os vais al juego, á paseo, á la visita, por mas que digais que vayan al templo, no irán, sino que con otros compañeros se marcharán, Dios sabe á dónde. ¡Oh cuán reprensibles seríais! Dice el apóstol san Pablo: *Si quis autem suorum, et maxime domesticorum curam non habet, fidem negavit, et est infideli deterior.* Peores seríais que los infieles, y parece que habríais perdido la fe, que os enseña que hay un Dios que os ha de citar á su tribunal, y os dirá á cada uno: *Redde rationem villicationis tuæ;* dame cuenta de la familia que te he confiado: ¡ay, si por vuestra culpa se pierde alguno de ellos, que por él pagaréis vosotros! A fin de no perderos, padres, debeis instruir á vuestra familia en la doctrina cristiana desde sus mas tiernos años. A mas debeis inculcar á vuestros hijos el santo temor y amor de Dios, el encomendarse al Señor por la mañana y por la noche, el ser devotos de la santísima Vírgen, santos Patronos y Angel custodio, el recibir los santos Sacramentos con frecuencia, y el apartarse del vicio y seguir y practicar las virtudes cristianas.

OBLIGACIONES (1) PARA CON LOS HIJOS (2).

Si Dios nuestro Señor, ó hermana mia, te da fruto de bendicion, procura tener el cuidado que corresponde: durante el embarazo haz alguna devocion especial á María Santísima, pidiéndola un feliz parto y la gracia de poder el infante recibir el santo Bautismo. ¡Oh! ¡si supieras cuánto valen los deseos de las madres para con sus hijos!... En estos dias comulgarás mas á menudo, y pedirás al eterno padre y á la Vírgen Madre las gracias para tí y para tu hijo.

El dia antes de salir de casa, ofrece á Dios el infante y dale gracias por haber preservado de la muerte á entrambos: retírate un rato á meditar la grande humildad y devocion con que lo hizo la Vírgen María. El dia que salgas de casa, irás con devocion, alegría y compostura á ofrecer el niño á Dios y á la Vírgen santísima, pidiéndoles con fervor le

(1) De las casadas.
(2) Tomo I, págs. 73-80.

tomen por hijo suyo, diciéndoles repetidas veces: *Jesús y María, no quiero ser madre de hijos condenados. Si veis que se ha de perder, hacedme la gracia de quitarle del mundo, mientras es un angelito inocente.* (Y si se te muere, no llores, porque seria llorar su suerte, y olvidarte de la demanda). Desde este dia tendrás presente, que Dios le ha puesto en tus manos para que le cries bien. Si un gran monarca te diera á criar su hijo, ¿qué cuidado tendrias? Este mismo cuidado y aun mayor debes tener de tu hijo, que los Reyes de cielos y tierra, quiero decir, Dios y la Vírgen, te dan á criar: si le cuidas bien, te darán la recompensa, y si mal, el castigo temporal y eterno. Ya sabrás que son muchas las obligaciones que tienes respecto de tus hijos, las que se pueden reducir á estas cuatro: 1.ª Enseñarles lo bueno; 2.ª apartarlos de lo malo; 3.ª guiarlos con el buen ejemplo; 4.ª darles instruccion y estado que no sea contra su voluntad.

En cuanto á lo primero, procura enseñarles la doctrina cristiana y el encomendarse á Dios, á la santísima Vírgen, al santo Angel custodio y al Santo de su nombre. Por cierto me gustó la industria de que se valía la madre de don Juan Gerson, célebre canciller de París: siendo este muy pequeñito, le tomaba por la mano y le conducia delante de una imágen de la Vírgen que tenia sobre una mesa, ponia en la mano de la imágen un dulce, decia al chiquito: *Mira, Juan, ¿ves este dulce que la Vírgen tiene en su mano? si dices bien el Ave María, te le dará;* el niño entonces arrodilladito, empezaba la oracion. Si la decía bien, la industriosa madre hacia mover un poco la mesa y caia el dulce; pero si no acertaba á decirla sin algun error, no se movia la mesa y por lo mismo no se le daba: de aquí es que mamando con la leche la devocion á la Vírgen, fue toda su vida muy devoto de ella. Hazlo así tú tambien hermana mia; procura con paciencia y pias industrias instruir á tu familia desde sus mas tiernos años. Despues á proporcion que irán creciendo, haz que vayan adelantando en virtud y que frecuenten los santos Sacramentos.

He dicho que los debes apartar de lo malo. Apártalos de malas compañías, que son la perdicion de muchas criaturas, aunque sean de personas de su mismo sexo y aun parientas. ¡Ah! ¡si supieras como yo los estragos que causa una mala compañía, aunque sea de esta clase... yo te aseguro que no te fiarias de cualquiera! Lo que puedo decirte es, que muchas personas no hubieran sabido lo que era pecado, si no hubiese sido por algun compañero ó compañera, que al tiempo de ir á la escuela, á la labor, á la fábrica, al paseo, etc., ó estando á solas, ó durmiendo en un mismo aposento ó lecho, les ha enseñado cosas que jamás debian saber, siguiéndose de aquí un sin número de pecados.

Yo puedo contarte un caso de una jóven, la cual no solo dió permiso para referirle, sino que suplicó se contase para escarmiento de los demás, y fue que á la edad de cuatro años y algunos meses estando en compañía de otras personas presenció un escándalo; y desde entonces llevó una vida tan mala por espacio de veinte años, que daba horror. Mira que no basta decir: mi hija es una santita, no hay que temer. ¿Quién mas santa que la niña Teresa de Jesús, que de muy pequeña ya deseaba padecer el martirio? Sin embargo se hizo amiga de otra niña parienta suya, y á no haberla separado su padre, se iba á perder.

Por tanto, vigila como vigilaba Sara esposa de Abrahan y madre de Isaac: un dia esta vigilante madre vió que su hijito Isaac jugaba á un juego feo, dice la Glosa, con Ismael, ó este le enseñaba tan feo y pernicioso juego: inmediatamente la celosa madre los corrigió, y á fin de que no volviesen á cometer aquella maldad, dijo á su marido, que al momento sacase de casa al niño Ismael con su madre Agar: lo mismo debes hacer tú, vigilar la familia lo mismo cuando estén en casa, como cuando estén fuera: sospecha todo el mal que puedan hacer, ya con otros niños y niñas, ya con criados y criadas, ya entre sí mismos hermanos y hermanas: por eso san Cárlos Borromeo encargaba á las madres que no hiciesen dormir juntos hermanos y hermanas, aunque pequeños, y si es

posible, que cada uno duerma aparte, aunque de un mismo sexo.

Procura sofocar las malas inclinaciones de tu familia, y al efecto te debo decir, que la familia es como una huerta, en que las buenas plantas se han de sembrar y las malas yerbas arrancar; y así debes arrancar aquellas malas yerbas de la soberbia, odio, venganza, vanidad, impureza y otros vicios que naturalmente veas nacer en tu familia, y con tu ejemplo enséñales las virtudes opuestas á tales vicios: si así lo haces, tus palabras tendrán tal eficacia, que conseguirán lo que pretendes; mayormente si te vales del arma poderosísima de la oracion, nadie se resistirá; aunque tuvieses la desgracia de tener algun hijo díscolo, como Agustino, tendrás la dulce satisfaccion de santa Mónica, de verle convertido.

Debes á mas darles instruccion y estado, haciendo que tus hijos asistan á la escuela sin disimularles ninguna falta, y procurarás con todo esmero que el maestro ó ayo á quien confies tus hijos sea irreprensible del todo: de otra suerte seria como atar un arbolito á un palo corvo, que seria su ruina, como no pocas veces ha sucedido, que algunos con las letras han aprendido los vicios. Si este cuidado y diligencia has de tener con los niños, mucho mas debes vigilar por las niñas. ¡Oh cuántas veces ha sucedido que, pensando las inexpertas madres que sus hijas aprendian á leer y escribir, han aprendido á pecar! Por tanto no permitirás les de lecciones ningun hombre extraño; déselas enhorabuena alguna otra mujer, ó por lo menos si es un hombre, sea de edad provecta y aprobada virtud. ¡Ah, si supieras como yo los daños que ha causado por este medio el demonio!

Procura que tus hijos é hijas tomen estado no repugnante á su voluntad; díles que lo encomienden mucho á Dios y á la Vírgen santísima y si despues de la oracion, consejo y tiempo se sienten inclinados á tomar el estado del matrimonio, les exhortarás que se guarden de llegar á tal estado por el camino de los cortejos y tratos largos, que son escalera de muchos pecados y desgracias. San Bernardo hablando sobre el particular, dice, que el estar un muchacho con una muchacha, tratarse con frecuencia, mirarse con pasion y no pecar, es mayor milagro que el resucitar á un muerto. San Ligorio añade: que el tratarse solos y á oscuras es pecado mortal, por el peligro en que se han puesto; y dice mas, que aunque no estén solos, si están á oscuras y en trato largo, tambien pecan mortalmente por razon del mismo peligro: yo tengo por cierto, dice el Santo, que de todos los que tienen tratos largos, será mucho si entre ciento se hallan dos ó tres que no pequen... ¡Ay infelices y desgraciados los que tienen tratos largos, y mas aquellos aun, que en sus tratos y en sus juegos de manos, y, y... hacen cosas tan indignas que el pudor prohibe nombrar!

Acuérdate de aquel adagio: *Primero es la obligacion que la devocion.* Tu obligacion consiste en mantener la paz doméstica, no disgustar á tu marido y vigilar tu familia. Si por causa de tus devociones faltares en algunas de estas cosas, en lugar de ganar para el cielo, ganarás para el infierno. ¡Cuántas familias se han perdido, por haberse entregado sus madres á devociones indiscretas! pues mientras ellas asistian á cierta novena ó á tal funcion, sus hijos é hijas en su casa ó fuera de ella, quién sabe lo que hacian ó con quién trataban. Así procura cumplir tu obligacion, y si te ves por ella privada de asistir ó de hacer tal ó cual devocion, ofrece á Dios nuestro Señor este tu deseo, y te servirá de mucho mérito.

No solo has de cuidar y vigilar á tus hijos é hijas, sino tambien á los criados y criadas ó trabajadores de la casa, á imitacion de la mujer fuerte, á quien elogia el Espíritu Santo, diciendo que no solo cuidaba de los hijos, sí que tambien de sus domésticos, de modo que dice: *Omnes enim domestici ejus vestiti sunt duplicibus;* dos clases de vestidos traen, el uno físico y el otro moral; pues que la buena ama ha de procurar que sus domésticos esten provistos de lo correspondiente en el comer y vestir, á fin de no precisarlos á cometer ciertos fraudes y hurtos, como no pocas veces sucede; sino que tambien ha de

vigilar que sean morigerados, que se aparten de lo malo y practiquen lo bueno.

Digo que se aparten de lo malo, como de ciertas amistades peligrosas con los de fuera casa, con otros criados ó criadas ó trabajadores de ella, y sobre todo con sus hijos; de aquí es que san Ligorio dice, que muchos padres tienen la precaucion de no tener criadas jóvenes al hacerse los hijos grandecitos. ¡Oh cuántas veces ha sucedido que se han perdido los hijos y las hijas con los criados y criadas por la poca vigilancia de los padres! Vigila, pues, hermana mia y sospecha todo lo malo que pueden hacer tus domésticos, y así los guardarás. Además procúrales hacer practicar lo bueno; haz que sepan la doctrina y obligaciones cristianas, que sean devotos de la santísima Vírgen María y que frecuenten los santos Sacramentos; aunque te parezca que para esto pierden algo de tiempo, no será perder sino ganar. ¡Ah si lo entendieran los amos! yo creo que procurarian que todos sus dependientes fuesen temerosos de Dios; pero tú no lo hagas solo por fines temporales, sino por fines espirituales y para cumplir con tu obligacion, pues estás en lugar de sus madres; ellas no ven á sus hijos é hijas, y tú sí: aquellas hacen confianza de tí, y tú debes corresponder á ella: de otra suerte seria haber negado la fe y ser peor que un infiel: ten, pues, cuidado de tus domésticos, y en este mundo el Señor te recompensará, y en el otro te coronará de gloria. Amen.

En el tomo III, y bajo el epígrafe «La instrucción», analiza el autor el plan de enseñanza de Prusia (1) á la sazón vigente, y hace excelentes consideraciones sobre la educación y enseñanza de los jóvenes seminaristas. Y el tomo IV contiene una interesante «Instrucción para que la mujer pueda desempeñar bien la misión que el Todopoderoso le ha confiado»; los versículos de la Biblia que tratan de la «Necesidad de la enseñanza y de la instrucción», y un «Devocionario de los párvulos», cuya tercera parte contiene los deberes de las madres de familia respecto de la crianza y educación de sus hijos.

(1) Págs. 230 y siguientes

La «Instrucción para que la mujer pueda desempeñar bien la misión que el Todopoderoso le ha confiado» comienza de esta manera (1):

No hay cosa que vaya tan directamente al bienestar de las familias, y que reporte tantas felicidades, como es el conocer la mision que Dios ha confiado á la mujer, y valerse de la instruccion y de cuantos medios sugiere la razon y enseña la Religion para cumplirla y desempeñarla debidamente; á todo esto se dirigen las siguientes reflexiones.

Luego ensalza el autor la influencia é importancia social de la mujer, especialmente en la familia, y, aduciendo hechos históricos, establece notables diferencias entre las mujeres buenas y las malas (2).

Trata después el autor de las virtudes que se han de enseñar á las niñas (3), y, bajo el epígrafe de *Ocupación*, determina y explica un programa de instrucción para la mujer de esta manera (4):

Tres ramos de instruccion ha de haber para las niñas: Primaria, secundaria y de adorno, no para todas y para cada una en particular, sino segun el estado que han de ocupar en la sociedad.

Muy distinta ha de ser la educacion que se ha de dar á una niña pobre, que la que requiere una niña muy rica y noble; y ambas se distinguirán de la que se procurará dar á la clase media, que es la mas general y comun en donde vienen á parar los muy ricos cuando la adversidad les persigue, y la fortuna les vuelve ceñuda la cara, y á donde se encaraman los pobres cuando la prosperidad les alarga la mano; de modo que la clase me-

(1) Tomo IV de la obra reseñada, pág. 3.
(2) Tomo IV de la citada obra, págs. 8-11.
(3) Humildad, castidad, devoción, prudencia, paciencia y caridad.
(4) Tomo IV, pags. 19-22.

dia es la que forma la fisonomía de los pueblos.

Y á fin de poder aplicar la instruccion segun el estado y condicion de cada niña, se pondrán aquí las clases de instruccion que se les debe dar. A mas se tendrá en cuenta su edad, y de aquí es que la instruccion primaria se podrá aplicar á las niñas desde su primera infancia hasta los doce años de edad, y á las niñas de doce años arriba se les aplicará la segunda enseñanza, si ya están radicadas en la primera, y á mas la de adorno, si así lo exige su posición social.

INSTRUCCION PRIMARIA, QUE CONTIENE:

1.° Religion y Moral.—Catecismo y Rezo. —Virtudes de Obediencia, Modestia, Paciencia.

2.° Leer, escribir y aritmética.

3.° Encaje, calceta, coser, bordar, costura.

INSTRUCCION SECUNDARIA, QUE CONTIENE:

1.° Religion y Moral.

2.° Gramática y Retórica.

3.° Geografía y Astronomía.

4.° Historia Sagrada y Civil.

5.° Bordar y hacer flores.

6.° Planchar, crespar ó rizar.

7.° Hacer cordones, cintas, blondas, galones.

8.° Sombreros de paja, cajitas, bolsas, etc.

INSTRUCCION DE ADORNO, QUE CONTIENE:

1.° Dibujo y Pintura.

2.° Música.

3.° Lenguas.

A mas de estas tres clases de instruccion seria muy laudable que las madres se dedicaran en enseñar á sus hijas la práctica doméstica segun el estado de la sociedad á que pertenecen; la que se divide en cuatro especies, en lo comestible, en vestido y demás ropa, en la casa y muebles, y en las personas.

PRIMERA CLASE, EN LO COMESTIBLE

1.° En cocinar, guisar ó dirigir, componer dulces ó confites.

2.° En el comprar las cosas y á su tiempo.

3.° En conservar las cosas para que no se desperdicie nada.

4.° Buen órden en la despensa.

SEGUNDA CLASE, EN EL VESTIDO

1.° Vestir segun su clase: sin lujo ni superfluidad ni indecencia.

2.° Limpieza, reparar desde un principio cualquier avería que tenga.

3.° Cuidado, aseo, y guarda de la ropa blanca de cama y de mesa.

TERCERA CLASE, EN CASA Y MUEBLES

1.° Limpieza de la casa y cama.

2.° Aseo de los muebles, y buen órden en su colocacion.

CUARTA CLASE, PERSONAS

1.° Cuidado, solicitud y obediencia á los mayores.

2.° Cuidado, paz y armonía con los iguales.

3.° Cuidado, vigilancia y caridad con los inferiores.

4.° Con todos los domésticos enfermos paciencia, caridad y solicitud.

5.° Con los que no son domésticos tendrá buena voluntad, no ofenderá á los presentes, ni murmurará de los ausentes, y á los menesterosos les socorrerá en cuanto alcancen sus haberes, y si procura la economía tendrá para hacer limosnas á los pobrecitos.

Estas cosas son las que debe aprender una mujer buena segun nos describe el Espíritu Santo en el libro de los *Proverbios*, bajo el nombre de la mujer fuerte. Así lo practicaba María santísima, modelo de buenas mujeres en todos estados de soltera, casada y viuda. Asi lo hacía la reina Isabel, y otras muchísimas mujeres nobles y plebeyas. ¡Oh qué bien tan grande harian las madres de familias si se ocupasen en instruir bien á sus hijas en todas estas cosas antes de presentarlas al mundo! serian como frutas bien sazonadas hermosas y sabrosas que se presentan por postres en una mesa; pero si en esto andan descuidadas las madres, si las presentan al mundo antes de tiempo, serán como frutas en agraz que causan dentera.

Los versículos de la Biblia que tratan de enseñanza é instrucción, recopilados por el autor de la obra descrita, se hallan en la pág. 35, y su texto dice así:

Hijo, desde tu primera edad ama ser instruido, y te adquirirás una sabiduría que te durará hasta la vejez. (Eccli. VI, 18).

El que necesita de sabiduría pídala á Dios, que da á todos con largueza. (Jacob. I, 5).

Pero mira que el temor del Señor es esta sabiduría, y apartarse del pecado es la verdadera inteligencia. (Job. XXVIII, 28).

En el alma maliciosa no entrará la sabiduría, ni habitará en un cuerpo que esté sujeto al pecado. (Sap. I, 4).

Si se codician las riquezas de esta vida, ¿qué cosa mas rica que la sabiduría? (Sap. VIII, *v.* 5.)

Todo el oro en su comparacion es un poquito de arena. (Sap. VII, 9).

Así el que desecha la sabiduría y la instruccion es insensato y desdichado. (Sap. III, 11; Prov. I, 7).

Hijo, ama la sabiduría mas que la salud y la hermosura, y propon tenerla como luz que te esclarezca. (Sap. VII, 10).

Clara es y que nunca se marchita la sabiduría, y fácilmente se deja ver de los que la aman y hallar de los que la buscan. (Sap. VI, 13).

El principio de la sabiduría es el verdadero y ardiente deseo de aprenderla. (Sap. VI. *v.* 18).

Si buscares la sabiduría con el cuidado con que buscan los hombres el dinero, ten por cierto que la hallarás. (Prov. II, 4).

El que hallare la sabiduría hallará la vida y recibirá salud del Señor. (Prov. VIII, 35).

La tercera parte del *Devocionario de los párvulos,* que es el último opúsculo de la *colección* descrita, va encaminada á conseguir que las madres de familia sean mujeres piadosas; pero como contiene abundante y escogida materia pedagógica y no es fácil separar el texto que trata especialmente de este asunto, se transcribe íntegro, teniendo en cuenta además que no es muy extenso y que es poco conocido de padres y maestros.

El referido texto dice así (1):

PARTE TERCERA,

QUE CONTIENE LOS DEBERES DE LAS MADRES DE FAMILIAS

—

CAPÍTULO I.

Advertencias preliminares á la buena madre de familias.

1.ª El enlace entre el hombre y la mujer instituido por Dios para la propagacion y conservacion del género humano, se llama matrimonio: *matris munus;* como si dijera, carga y obligacion que tiene la madre en criar al niño, mayormente cuando es pequeño.

2.ª El matrimonio es un gran Sacramento en Cristo y en la Iglesia. Significa la union de las dos naturalezas, divina y humana, en una sola persona que es Cristo: representa la union de Jesucristo con la Iglesia; y además recuerda la union de Jesús en gracia y caridad con el alma que está limpia de pecado mortal. De ahí es que todas las obras buenas que hace la persona que está en gracia, son obras vivas y de gran mérito, como hijas de tan santa union.

3.ª El matrimonio fue instituido por Dios en el paraíso terrenal; fue confirmado por el mismo Dios despues del diluvio; fue santificado por Jesucristo cuando asistió á las bodas del Caná de Galilea, y, finalmente fue elevado por el mismo Jesucristo á la dignidad de Sacramento de la ley de gracia, y dijo que los que Dios habrá unido en matrimonio, el hombre se guardará bien de separarlos.

4.ª Muchas son, además del precepto de Dios, las causas porque los casados deben hacer vida maridable, ó vivir juntos con fidelidad, en paz y union y en la práctica de las virtudes. Una de ellas es la educacion de la prole; por manera que el buen matrimonio es la clave de las buenas costumbres propias y ajenas, presentes y venideras.

(1) Tomo IV de la obra descrita, págs. 306-327.

5.ª Si la raíz es santa, serán santas las ramas. Si el matrimonio es santo, es de esperar que los hijos lo serán tambien. A fin de que el matrimonio sea santo y feliz, se valdrán los contrayentes de la oracion, del consejo de sus padres y de su director espiritual, y se abstendrán de todo pecado, ya que el pecado siempre es malísimo, pero en estos momentos sería de fatalísimas consecuencias. Además se prepararán los contrayentes por medio de unos ejercicios espirituales y confesion general. Recibirán las bendiciones nupciales como lo prescribe el Ritual, por las muchas gracias y auxilios que Dios les comunica á los que se casan con tan santas disposiciones.

CAPÍTULO II.

Deberes de las madres para que tengan hijos de talento y virtud, en el tiempo de la gestacion.

Tan pronto como la madre conocerá que el cielo le ha concedido fruto de bendición, ofrecerá á Dios este fruto que siente en sus entrañas, y delante de una imagen de María santísima rezará la siguiente

ORACION.

¡Oh Vírgen y Madre de Dios, por los méritos de Jesús, fruto bendito de vuestras entrañas, os suplico derrameis sobre mí y sobre el fruto de las mias las bendiciones del cielo, á fin de que tenga yo un feliz parto, y él consiga la gracia del santo Bautismo. Amen.

Además cada vez que el reloj dé la hora, y singularmente cuando oirá que señalan las oraciones del *Angelus Domini*, por mañana, mediodía y noche, se acordará de la preñez de María, y rezando con mucha devocion dichas oraciones, le suplicará las gracias que necesita para cumplir con la voluntad de Dios. La buena madre de familias no solo se ha de valer de la oracion, sino tambien de su industria para la educacion de sus hijos. No debe retardarse la educacion de los niños hasta la edad de la razon, sino que ha de empezar desde el primer instante que vea la luz, ¿qué digo? en el seno mismo de las madres, en el instante mismo, y aun antes, de la concepcion, es preciso cuidar de este punto. Me explicaré:

Sabido es que en la propagacion de la especie humana la mujer tiene mas parte que su marido: la mujer encierra en sus órganos los elementos del niño futuro: le nutre por espacio de nueve meses con su propia sustancia, y por último le alimenta con su leche despues de nacido.

Así, pues, conviene que la mujer casada, destinada de Dios para ser madre, se ocupe en objetos propios para aumentar el dominio de la inteligencia de su niño, y que se abstenga de ocupaciones groseras, capaces de estrechar el círculo de sus operaciones mentales.

Conviene sobre todo que evite con el mayor cuidado el entregarse, sin moderacion, á gustos enervantes; que tenga una vida activa, sí, pero evitando los ejercicios violentos, que suelen traer malas consecuencias para el cuerpo y para el alma; conviene además que sea tan sóbria y moderada en el régimen de alimentos y bebidas, como en los placeres amorosos.

La mujer destinada á ser madre debe ocuparse en obras de piedad y caridad cristiana, y estas santas ocupaciones influirán sobremanera en el hijo que ha de concebir. Ella tendrá el consuelo de ver á su hijo inteligente, piadoso y caritativo, como lo está evidenciando la historia de madres estériles en un principio, que su misma esterilidad y el deseo de tener hijos les hacia acudir á Dios, á la Virgen santísima y á los Santos, valiéndose al efecto estas buenas mujeres de la oracion, de la limosna y otras obras buenas. Consiguieron finalmente sus deseos, y en sus propios brazos vieron los hijos tan apetecidos: pero, ¡qué hijos! hijos inteligentes, hijos piadosos, celosos y caritativos, tales como Isaac, Sanson, Samuel, san Juan Bautista, santo Domingo, san Andrés Corsino, san Francisco de Paula, san Juan Facundo, san Camilo de Lelis, san Nicolás de Tolentino, y otros: niños de costumbres diametralmente opuestas á las de aquellos que sus madres concibieron en la infidelidad, en el relajo y en las ilícitas relaciones. De estos hijos, dice la santa

Escritura, que erraron desde el vientre materno. Añádese á esto el mal ejemplo de los padres por sus costumbres desarregladas: pues que aunque no se sepa públicamente su maldad, que entonces sería peor, ya se trasluce por su poca piedad, pues la persona que cata la miel del deleite prohibido, halla desabrido el vino de la oracion, piedad y religion: la inmoralidad, aunque oculta, se conoce, porque causa dentera y no gusta ninguna cosa buena, y por la misma razon no edifica, sino que desedifica á sus hijos, resultando de aquí malos hijos, como por la experiencia es patente.

Durante los nueve meses del embarazo debe la mujer observar tambien ciertos preceptos, sin los cuales nunca lograria hijos de talento y de virtud, por mas que los deseara. Debe evitar todo lo que pudiera producir al nuevo ser impresiones desagradables, tanto en la parte física como en la parte moral. Por lo mismo debe huir con el mayor cuidado las acciones violentas, los trabajos excesivos, la pereza, la apatía, las afecciones demasiado fuertes, la abstinencia prolongada, los excesos en comidas y bebidas, la tristeza y el uso inmoderado de toda especie de placeres. Debe ocuparse en lecturas agradables, instructivas y piadosas, como el santo Evangelio, vidas de Santos, singularmente de Jesús y de María; tambien se ocupará en rezos y limosnas, con la frecuencia de los santos Sacramentos, esperando recibir las gracias que recibió santa Isabel cuando fue visitada de Jesús y de María. Nunca debe perder de vista que el fruto que lleva en sus entrañas es una verdadera porcion de su mismo ser, que comunica con su corazon por medio de la placenta y cordon umbilical, y que se resiente por lo mismo de todas las impresiones perjudiciales ó provechosas que ella recibe.

CAPITULO III.

Lo que debe hacer la madre de familias despues del parto y en el tiempo de la lactancia.

Despues del parto cuidará la madre que su hijo reciba luego el santo Bautismo. Y tan pronto como esté restablecida del parto, se presentará al templo con el niño en los brazos, y dirá la siguiente

ORACION.

«¡Oh Dios mio y Padre mio! á imitación de «María, mi dulce madre, maestra y guia, me «presento hoy á vuestro santo templo, y os «ofrezco mi hijo para vuestro santo servicio. «Deseo, Señor mio, que á proporción que «crecerá en edad, crezca tambien en gracia, «sabiduría, perfección y amor para con Vos «y para con todos sus prójimos. Os lo pido «por los méritos de Jesús y de María, y es«pero me concederéis lo que os pido. Amen.»

Despues que la madre habrá procurado el Bautismo al niño y por sí misma lo habrá presentado al templo, mirará aquel hijo suyo como hijo de Dios, y lo es, y Dios quiere ser llamado Padre. Dios dará la paga, y muy grande, á aquella mujer que cuidará bien del hijo de sus entrañas, como hijo adoptivo de Dios, á la manera que la madre de Moisés que, al paso que criaba el hijo de sus entrañas, criaba el hijo adoptivo de la hija del rey Faraon.

La naturaleza impuso á la mujer la precisa obligacion de encargarse por sí misma de este noble cuidado, cual es la lactancia de su hijo. No es en vano el movimiento de la sangre que despues de haber fluido á la matriz para la nutricion del feto, se dirige hacia los pechos para transformarse en leche, flúido dulce y conveniente á los delicados órganos del niño.

Todos los animales provistos de órganos mamíferos los presentan á sus hijuelos recien nacidos; la misma tigre no se niega á este deber, ni le confia al cuidado de una extraña. ¡Ah! estaba reservado el contravenir á esta ley natural á los paises que se llaman civilizados y donde son desatendidos los deberes mas sagrados!...

El gran Dios, sábio y poderoso que todo lo ha dispuesto en número, peso y medida, ha colocado en la madre de familias los vasos mamíferos, no en el lugar de los demás animales hembras, sino encima de su corazon para que amamante á su hijo con amor y con todo su afecto. Para esto lo debe tener, siem-

pre que lo alimente, delante de sus ojos, á fin de que al verle continuamente crezca mas y mas este amor. La Providencia divina ha dotado á la madre con dos vasos lactíferos para el alimento de su hijo, colocándolos uno á la izquierda, y á la derecha el otro, para que entienda la madre no solo el afecto con que debe criar á su hijo, sino que al propio tiempo le debe enseñar el amor y temor de Dios: cómo debe apartarse de lo malo y practicar el bien. Así mamará el niño con la leche el amor de Dios y del prójimo; la piedad para con Dios, y la misericordia para con el prójimo, ya que los dos pechos de la buena madre significan la liberalidad y la misericordia, la verdad y la virtud: manifestando así que el hijo debe mamar, con la leche corporal, esta leche espiritual. La buena madre todos los días, mañana y noche, signará y santiguará á su hijito, y además le pondrá con su vestido una medalla de María santísima, ó su santo escapulario.

Todos los días la buena madre vestirá y desnudará al niño con suma modestia, y aun se abstendrá de hacerlo delante de niños ó niñas de diferente sexo, ó de personas grandes. Con la misma circunspeccion irá cuando le dará de mamar, de modo que no se le vea el pecho. Todos los días mañana y noche la buena madre rogará para aquel niño que todavía no sabe hablar; y así, cuando le tendrá en su regazo, ó cuando le habrá colocado en la cuna, dirá la siguiente

ORACION.

«O Dios mio, Vos que por vuestro poder, «bondad y misericordia habeis criado la ma«dre y el hijo; aceptad su corazon y el mio, «y haced, os suplico, que los dos os sirvamos «con tanta fidelidad sobre la tierra, que con«sigamos algun dia veros y gozaros eterna«mente en el cielo, por los méritos de Jesús «y de su madre María. Amen.

«O Vírgen María, proteged á mi querido «hijo. O Angel santo de la guarda, vigilad «sobre mi amado hijo.

«O santos Patronos, rogad por mi aprecia«do hijo.»

Cuando el niño tendrá algunos seis meses, la madre tomará la manecita del niño, y con ella signará y santiguará el mismo niño, y le hará besar el escapulario, ó la medalla que trae encima, en que está la imágen de Jesús y de María. Cuando el niño tendrá algunos meses, aunque no sepa hablar todavía, con signos ya empezará la buena madre á instruirle en la Religion. Le preguntará cuántos dioses hay?—y el niño, levantando el dedo, signará: *Uno*. Le preguntará en dónde está Dios?—y el niño extendiendo sus brazos horizontalmente y meneándolos de una á otra parte signará así. *En todas, en todas partes*. La buena madre sugerirá á su hijito, y en su nombre dirá y repetirá muchas veces estas palabras: *Jesús y María, os doy el corazón y el alma mia*. Y así es de esperar que las primeras palabras que pronunciará aquel niño serán los dulcísimos nombres de *Jesús* y *María*. ¡Dichosa lengua, felices labios que darán tan santas primicias! Ellos serán prevenidos con bendiciones de dulzura, y el Señor pondrá sobre la cabeza de aquel niño una corona de piedras preciosas. ¡Dichoso niño, porque imitará al niño Jesús! él será admirado y alabado de las gentes que le verán y oirán; y aun elogiarán á su madre y dirán: ¡Dichoso el vientre que te trajo, y felices los pechos que te amamantaron!...

CAPITULO IV.

Lo que debe enseñar la buena madre á su hijo desde que empieza á hablar.

La buena madre enseñará á su hijo desde muy niño á temer y amar á Dios. Le dirá lo mismo que decia la reina Blanca á su hijo san Luis, rey de Francia: «Hijo mio, yo te «amo, yo te quiero muchísimo; pero mas qui«siera verte muerto en mis brazos, que en al«gun pecado mortal.»

Le dirá: «¡Ay, hijo mio! no peques nunca; «mientras te conservarás bueno, y sin peca«do, serás hermoso como un angelito; mas si «tuvieras la desgracia de cometer un pecado «mortal, tu alma se volveria fea como un de«monio.»

Cuando esté delante de la lumbre, ó de algun candil, velon ó vela, podrá decirle: «¡Ay,

«hijo mio, mira que no podrias sufrir el te-«ner tu manecita en esas ascuas de fuego, ni «tu dedo en esa llama; pues si cometieras un «pecado mortal y murieras en él, tendrias «que ir á las llamas del infierno á quemar «por toda la eternidad. ¡Ay, hijito mio, no «peques nunca. Así como no te atreverias «delante de mí á cometer maldad alguna, «tampoco la debes cometer en mi ausencia; «pues, aunque no te vea yo, te ve Dios, que «te puede hacer caer muerto allí mismo, y «echarte en el infierno.»

Enseñándole la imágen del Crucificado, le dirá: «Mira, mira, hijo mio, la imágen de «Jesucristo: ¡cuánto le costamos! Por nues-«tro amor ha querido morir en una cruz para «salvarnos y redimirnos: ámale tú siempre, «nunca le ofendas: nunca jamás peques; por-«que el que peca le vuelve á crucificar. Adó-«rale. Ama mucho á Jesús.» ¿Amas á Jesús? —Sí, mamá.

Delante de una imágen de María Santísima, le dirá: «¿Ves, hijo mio querido, esta imágen «de María Santísima? Es tu madre que está «en los cielos. Sé devoto de esa Señora tan «buena; á ver cómo le rezas el *Ave María*...»

Los niños gustan mucho de imágenes, estampas y figuras, y así la buena é industriosa madre se valdrá de ellas pare instruir á su hijo. Se valdrá, v. g., del Catecismo explicado en láminas para enseñarle la doctrina; se valdrá de las estampas del libro *Camino recto* para enseñarle á oir misa, rezar el Rosario, la *Via-sacra*, recepcion de Sacramentos y demas actos de religion. Tambien se valdrá de estampas para instruirle en la historia sagrada...

De todo sabe sacar partido una buena, celosa é ingeniosa madre. A la presencia de flores, brillantes, y de cosas hermosas y grandiosas, le enseña la hermosura de las cosas del cielo.

Al oir músicas armoniosas y voces melodiosas, le instruye en las músicas y voces de los Angeles de la gloria.

Al gustar cosas dulces y sabrosas, le dice las dulzuras que Dios tiene preparadas allá en el cielo á aquellos que aquí en la tierra son buenos.

Al oler cosas suaves y aromáticas, le dice que en el cielo se percibe un olor suavísimo.

Al tacto del raso ó de alguna tela fina, le dice que en el cielo se siente una suavidad tan grande, que no se puede explicar ni pensar. En el cielo ¡qué vestidos tan ricos! ¡qué comidas tan sabrosas! ¡qué cosas tan delicadas!.. Serás feliz eternamente, le dice, en cuerpo, en alma, en todo. En el cielo nadie te envidiará tu suerte, nada enturbiará tus placeres; nadie, ni nada te dará disgustos, ni te causará pena, todo será placer puro, gozo perfecto y eterno. Pero has de saber, hijo mio, que para alcanzar tanto bien has de observar los mandamientos, como dijo Jesucristo á un jóven que deseaba alcanzar esta misma felicidad de que te hablo.

Este es el afan que tiene una buena madre respecto de su hijo; bien sabe ella que no de solo pan material vive el hombre, sino que ademas necesita el pan espiritual, y por esto se le procura con tanta solicitud á su hijo. ¡Dichosa la madre que así lo hace!...

CAPÍTULO V.

Verdades y virtudes que la buena madre debe enseñar é inculcar á su tierno hijo.

La buena madre enseñará á su hijo, que hay un Dios, que está en todo lugar, que todo lo ve, que todo lo oye; que premia á los buenos y castiga á los malos.

Le enseñará que son tres las personas de la santísima Trinidad; que la segunda se hizo hombre, que se llama Jesús, que nos ha salvado y redimido. Le instruirá tambien en la devocion de María santísima.

Le impondrá en lo que ha de creer, esperar y obrar, y al efecto se valdrá del Catecismo. Para darle esta instruccion no se ha de esperar que el niño haya llegado al uso de la razon, no importa que no lo entienda; lo que conviene es que lo sepa, y despues con la edad y con otros conocimientos que irá adquiriendo, caerá en la cuenta de lo que ahora no entiende. Estas verdades serán como los botones de las rosas, que despues á su tiempo se abrirán. Así como á los niños se les enseña á hablar, y ellos tartamudean y hablan sin saber por qué reglas gramaticales dicen aque-

llas palabras, lo mismo se ha de hacer con el idioma de la Religion. Los niños se deben prevenir con las verdades de la fe, para que cuando vengan los errores de los enemigos del alma no hallen lugar.

Lo propio se ha de decir de las virtudes ó buenas costumbres: imponerles en ellas desde muy niños; el tinte primero que se da á la lana blanca es el que conserva. Algunos, con su manera de vivir, parece que describen una curva; empiezan bien, quizás despues con el empate de las pasiones, malas compañías, libros perniciosos y otros escándalos, se apartarán de aquella línea y direccion que de pequeños se les enseñó, pero despues con el tiempo vuelven al punto de donde salieron. Mas aquellos que nunca han sido educados, ni conocido ni practicado el bien, ¿cómo volverán? ¿cómo se convertirán? Imposible. Por tanto á la madre, primero que á nadie, le incumbe el llenar esta santa mision que el Señor le ha confiado, y así le dirá á su hijito:

Hijito mio, nunca jamás hagas cosa mala; si vieres alguna vez que otros hacen maldades, no los imites, apártate de ellos. Si tú vieras que otros se echan en un pozo, por cierto que tú no les seguirias; así tampoco debes seguir á los que hacen maldades, que es como si se echaran en el pozo del infierno.

Hijito mio, apártate de aquellos que hacen ó dicen cosas malas, como de apestados ó sarnosos, á fin de no quedar inficionado.

Le infundirá un gran respeto y veneracion á los templos; no permitirá que hable, ni ande de acá para allá; procurará que esté modesto, recogido y devoto. Cuando mayorcito se le llevará consigo para que vea como la gente devota oye misa, confiesa y comulga; y después, allá en su casa, le explicará lo que ha visto.

CAPITULO VI.

Virtudes que la buena madre debe inculcar á su hijo respecto de sus prójimos.

El niño, desde muy pequeño, da pruebas de que es formado para la sociedad, y gusta de ver á sus semejantes. A los que le acarician corresponde con una risa agradable, y sabe muy bien distinguir á las personas que le son bondadosas, de otras que le miran con frialdad.

La buena madre no descuida ese natural sociable que tiene su hijito; con el mayor esmero cultiva y planta en aquel corazon tierno las virtudes que debe ejercitar y practicar respecto á sus prójimos; ella vigila y arranca al momento si alguna mala yerba de desordenada pasion ve nacer en aquellos primeros años.

El niño naturalmente es compasivo; las penas de sus prójimos hacen eco en su tierno corazon; llora si ve llorar; se entristece y se espanta si ve sangre, llagas y otras miserias.

La buena madre hace presenciar alguna vez esas miserias á su hijo, para que dé gracias á Dios que le ha preservado de aquellos males, y al propio tiempo para que aprenda á ser mas y mas compasivo y caritativo con sus prójimos.

Mira, hijo mío, le dice la buena madre: «¿ves este ciego, cojo, mudo, sordo, enfer«mo, etc.? es criatura racional como tú, «destinado para el mismo fin que tú, y no «obstante, permitiéndolo Dios, ha nacido él «así, ó ha venido á parar á esa enfermedad ó «miseria. ¡Ah, hijo mío, ¿por qué él así, y tú «no? ¿Qué derecho tenías tú mas que este á «la salud corporal y á los demás bienes que «tú tienes y él no? ¿Por qué él ha nacido po«brecito que apenas puede comer un bocado «de pan, ni tiene con que cubrir su desnu«dez, cuando á tí no te falta comida ni ves«tido? ¿cuándo lo has merecido tú mas que «este?»

¡Ay, hijo mío! no lo puedes atribuir sino á Dios que distribuye sus bienes á quien quiere, cómo y cuándo quiere, y por el tiempo que quiere, para que así sean mas agradecidos los que los reciben sin título, únicamente por la sola bondad de Dios!

Tambien reparte sus bienes, para que los que los reciben sean como encargados ó mayordomos de Dios, que les confía sus bienes para que, tomando de ellos lo que necesitan segun su clase, no para lujo, ni vanidad, ni otro abuso, distribuyan esos beneficios á los pobrecitos.

«Hijo mio, trata á esos pobrecitos como «tú quisieras ser tratado si te hallaras como «ellos: compadécete de ellos; consuélalos, «socórrelos, ampáralos y hazles todo el bien «posible.»

La buena madre hará que algunas limosnas las distribuya su hijito, que al efecto le dará. Y cuando verá que su hijo se abstiene de alguna fruta, comida, etc., para dar á los pobrecitos, lo celebrará mucho, le dará un beso y un abrazo en manifestacion de agrado y complacencia. ¡Dichosa la madre que procurará criar á sus hijos en esta caridad y compasion con los pobrecitos! Ellos serán como santo Tomás de Villanueva, como santa Isabel y otros.

Nunca jamás permitirá la buena madre que su hijo riña con otro, que le castigue ó arañe. Si alguna vez otro niño le quita alguna cosa ó le castiga, la madre le aconsejará que condone y perdone aquel agravio, como enseña Jesucristo.

Nunca jamás la buena madre hará como aquellas madres, indignas de tal nombre, que, para acallar á sus hijos, que lloran porque les han quitado algo ó les han dañado, les inspiran la venganza, diciéndoles que ya les castigarán, y á veces hacen la accion como si efectivamente castigaran al que les dañó... ¡qué doctrina tan perversa esta y anticristiana!

Nunca jamás la buena madre debe permitir que su hijo sea cruel con los animalitos y bestias; pues que ya se sabe que el que es cruel con las bestias, no tiene compasión de las personas.

Jamás le permitirá ningún hurtillo; le reprenderá con severidad, le castigará si reincide, y por sí mismo le hará restituir lo que hurtó.

Tampoco le permitirá mentiras, ni aun para excusarse. Si ingénuamense le dice la falta, será muy indulgente en perdonarle; pero si echa alguna mentira para que no le riña, entonces le castigará, y mas por la mentira que echó que por la falta que cometió.

Tampoco permitirá la buena madre que su hijo diga faltas ajenas.

Y sobre todo cuidará de que el hijo no vea en ella los defectos que le corrige.

El niño mira, escucha y observa mucho, y naturalmente hace y dice lo que ve y oye de sus padres, sea bueno ó malo.

Si el que escandaliza á un niño cualquiera, merece que le aten una muela de molino en el cuello y que lo echen al mar, ¿qué castigo merecerá un padre, una madre que escandaliza á un niño hijo suyo, á un hijo que deben edificar con el buen ejemplo, que deben instruir, enseñar y dirigir con las palabras y obras?

La buena madre nunca se debe encolerizar, porque esto sería escandalizar; debe ser mansa y humilde de corazon. Lo que verá bueno en su hijo lo celebrará y premiará, animándole á que continúe; pero si alguna cosa no va bien, le corregirá sin enfadarse. Si reincide aplicará mas fuerte la correccion, pero sin ira, sin maldiciones y otros disparates, que esto sería la mayor calamidad y desgracia para el hijo y para la madre.

Muchas son las correcciones de que puede echar mano, pero las siguientes son las que dan mas feliz resultado: v. g., privarle de alguna fruta ó dulce, no dejarle jugar, hacerle estar en la cama, hacerle poner el vestido feo en día de fiesta, los zapatos rotos, el sombrero estropeado...

CAPITULO VII.

Oraciones de la madre y del hijo.

Una de las cosas más agradables delante de Dios y de los Angeles, es ver una madre sentada con su hijo en el regazo que juntamente están rezando. La madre con sus manos toma las del hijo y continúan juntas; el corazon de la madre está junto al del hijo, la boca de la madre está cerca de la del hijo, y la lengua y los labios de la madre hablan con la lengua y los labios del hijo. Los dos rezan y oran á la vez. En donde están dos ó tres en nombre del Señor reunidos, allí está el Señor en medio de ellos. En medio de esta buena madre y del hijo que rezan juntos, allí está Dios. En medio de los dos se complacen los Angeles; les oyen y se alegran.

Es mucho lo que pueden las oraciones de los niños para con Dios, como se infiere de lo que refieren las historias sagrada y profana. En el libro de Judit se lee que al verse los habitantes de Betulia en aquella gran catástrofe que les amenazaba, acudieron á Dios, y uno de los medios más poderosos de que se valieron fue presentar y prosternar los infantillos al templo del Señor; y así consiguieron lo que pedían y mucho más. La ciudad de Nínive había de ser arrasada, y por la penitencia, no solo de los grandes, sino y principalmente por el ayuno é inocencia de los niños, Dios la perdonó. Ahora pues, si los niños gentiles, y vasos de ira como lo eran los de Nínive, tal alcanzaban, ¿qué no alcanzarán los niños católicos, vasos de elección santificados por el Bautismo? En efecto, así lo experimentó felizmente la poblacion de París, que amenazada de una gran calamidad hizo una procesion con los chiquillos y consiguió lo que esperaba. Basta un niño solo católico para alcanzar misericordia de Dios, como se lee en la historia de las Indias orientales, segun la cual viéndose el grande almirante D. Alfonso Alburquerque á punto de ir á pique en una grande tempestad, cogió un niño y con ambas manos le presenta á Dios y pide por la inocencia de aquel niño misericordia al cielo, y la consiguió. ¿Qué no conseguirá, pues, una madre que con fe y confianza pide al eterno Padre por los méritos é inocencia de Jesús, por la inocencia de su hijito que tiene en su regazo?

Sí, madre, sí, ruega, y ruega con tu hijito. Mucho, muchísimo valeis y podeis los dos; ruega por tus aflicciones personales, ruega por las adversidades domésticas y calamidades públicas. Ofrece á Dios tu hijito, y dí al Señor que te conceda lo que pides, y para mas obligarle díle y prométele que pondrás todo tu cuidado en criar á aquel niño en el santo temor y amor.

Hasta á los tres años cumplidos la madre tendrá en su regazo al niño, y así orará con él; mas de tres años para arriba hará que se arrodille algunos minutos; y le irá acostumbrando á esta postura humilde para rezar.

Si la madre tiene muchos hijos, desde el más pequeño hasta al de diez años los reunirá todos, como la gallina que reune los polluelos, y como, segun el Evangelio, deseaba hacerlo Jesucristo con los de Jerusalen. Así reunidos, rezará con ellos las oraciones de mañana y noche, y otras que trae este Devocionario.

A los mayorcitos ya les irá instruyendo é imponiendo mas en la Religion, valiéndose del Catecismo de láminas. Se aprovechará de todas las ocurrencias, fiestas y devociones que ella practica, y singularmente de la sagrada Comunion, que, como buena cristiana, supongo recibirá con frecuencia, pues que de otra manera difícilmente será buena. La víspera, pues, de la Comunion, dirá en la reunion de sus hijos: ¡Ay, hijos mios! mañana, no sabeis, mañana yo iré á comulgar, quiero decir, á recibir el cuerpo y sangre de Jesucristo que está en la hostia consagrada: él está oculto, pero está allí. El mismo Dios, que por nuestro amor se hizo niño y nació en Belen, y murió en el Calvario, se quedó en el santísimo Sacramento para nuestro bien. Allí nos dispensa gracia y auxilios para enmendar nuestros defectos, y para practicar las virtudes. Niños queridos, rogad á Dios por mí á fin de que la sagrada Comunion me sea provechosa. Decid todos al niño Jesús: «¡Oh Jesús! por lo mucho que nos quereis «os pedimos concedais á nuestra mamá «la gracia de comulgar con devocion y fer«vor. Aumentad en ella la fe, la esperan«za, la caridad, la paciencia, la prudencia «y demás virtudes; conservadla en vuestra «santa gracia á ella y á nosotros tambien, y «á todos cuando sea hora dadnos el cielo. Amen.»

Dios os lo pague, hijos mios; yo tambien mañana rogaré por vosotros cuando habré comulgado; cuando tendré en mi interior á Jesús le pediré para tí, Juanito, le pediré que seas mas aplicado: para tí, José le pediré que seas mas mansito y humilde, que no hagas rarezas; y para tí, Antonia, le pediré que no seas respondona. Estos son los defectos que á veces cometeis; de ellos quisiera yo veros libres, y por esto lo pediré mañana al niño

Jesús. ¿Os parece bien, hijos mios? — Sí, mamá, sí, queremos ser buenos.

Aunque los niños no tengan siete años cumplidos, bueno será que alguna que otra vez la madre los lleve á la iglesia para que vean como ella comulga, oye misa y hace devociones, además de las que hace en casa con ellos y sin ellos delante de las imágenes de Jesús y de María.

Cuando los niños serán grandecitos, bueno será que el padre empiece á tomar parte en la educacion, ora y ante todo con el buen ejemplo, no haciendo jamás ni diciendo cosa alguna que les pueda escandalizar, ora practicando las virtudes propias de un buen cristiano. Se llevará consigo á los mayorcitos cuando irá á oir misa, á comulgar y á otras funciones de religion. Hará el buen padre que los hijos vean las demás virtudes que pactica para con los prójimos, v. g., la caridad, la misericordia, la paciencia y demás virtudes.

Además el buen padre cuidará que los hijos aprendan no solo la Religion que ya ha empezado á enseñar la madre, sino tambien las ciencias y artes, segun la posición social. El padre por sí mismo empezará; se podrá valer de maestros para que le ayuden en este tan grande y sagrado deber. Aquí empiezan los mayores peligros de los niños; y por esto el padre y la madre deben mirar mucho qué maestros dan á sus hijos, qué condiscípulos van á tener, en qué colegios los van á colocar. Si los colegios no están bien arreglados y muy vigilados de los directores, mejor es que sean externos que internos, porque basta un díscolo interno para malear á todos sus condiscípulos internos, singularmente en impurezas, que son el escollo más terrible y fatal de la juventud. Si son externos, solo asisten á las clases; no tienen esa oportunidad, y se conservan mejor con tal que los padres vigilen, y los hagan aplicar, frecuentar los santos Sacramentos, y tener sus prácticas de devocion á Jesús, María Santísima, Angeles y Santos. Hagan por manera que tengan sus lecturas espirituales en libros buenos, que no estén jamás ociosos, que fuera de las ocupaciones precisas tengan en su casa sus juguetes y entretenimientos inocentes: que si tienen algun compañero de afuera ó del vecindario, sea bueno y que jamás se familiarice con ninguno malo. Con estas precauciones y demás diligencias que practicarán los buenos padres y madres de familias, no dudo que desempeñarán la gran mision que el Todopoderoso les ha confiado, y hará un gran servicio á Dios, á la familia y á la sociedad. Ellos reportarán la paga en este mundo, y después allá en el cielo Dios les dará el premio por toda la eternidad. Amen.

500. **Claret,** Antonio María

La vocación de los niños. Cómo se han de educar é instruir. Obra escrita por el Excmo. Sr. D. ——, Arzobispo de Trajanópolis in. part. inf.—Escudo de la librería religiosa. — Con aprobación del ordinario.

Barcelona: Imprenta del heredero de Pablo Riera.

1864

133 + 11 págs. = Port.—Texto del Exodo y una nota.—Prólogo, 3-4.—Texto, 5-130.—Indice, 131-133.—Anuncio, 11 págs.

16.°

Biblioteca de la Sociedad de San Vicente de Paúl.

El objeto de la obra reseñada es dar reglas para descubrir y fortalecer en los niños la vocación al ministerio sacerdotal; y de su contenido y su plan dan cabal idea los siguientes párrafos del prólogo:

Dividimos la obra en tres secciones. En la primera seccion hacemos ver cómo primeramente la madre, desde un principio, ha de formar el corazon de los niños con la educacion é instruccion, dirigiéndoles de manera, que se porten bien para con Dios y para con sus semejantes; á los cinco años le ayudará con mas cuidado el padre en la instruccion

y educacion, y los dos, padre y madre, de consuno irán llevando adelante tan santa empresa. Para obtener mayores resultados, se harán ayudar de un maestro de primera instruccion, y por esto le mandarán á la escuela hasta á los diez años.

En las secciones segunda y tercera explicamos lo que ha de hacer el señor cura con los niños, cómo los ha de enseñar en la piedad, y les ha de instruir en los rudimentos de las ciencias eclesiásticas, desde los diez años hasta los doce que puedan entrar en el Seminario para formarse santos, sábios y celosos sacerdotes.

Buena parte de este opúsculo tiene estimable valor pedagógico, y por tal motivo se transcriben á continuación aquellos fragmentos que han parecido más originales y de mayor interés para la obra de la educación y de la enseñanza.

SECCION PRIMERA.

De lo que se debe hacer con aquellos niños á quienes Dios nuestro Señor, por su infinita bondad y misericordia, se ha dignado llamar al estado eclesiástico. Qué se ha de practicar con ellos en el seno de la familia, desde un principio y aun antes de su existencia, hasta á los diez años de edad.

CAPITULO III.

Cuidado que han de poner las madres en educar y formar bien á sus hijos.

Tan pronto como conozcan que Dios les ha dado fruto de bendicion, lo han de ofrecer á Dios, deseando que reciba la gracia bautismal. Este santo y laudable deseo no lo deben omitir nunca; tambien desearán que su hijo con el tiempo conozca, ame, y sirva á Dios en el estado que sea de su mayor agrado, pues que en todos los estados en que Dios coloque á uno, se puede salvar, cumpliendo los mandamientos de la ley de Dios, los de la Iglesia, y las obligaciones de aquel estado: y si las cumple con exactitud, prontitud, alegría y fervor, con la pureza y rectitud de intencion de agradar á Dios, puede llegar á un grado muy alto de perfeccion, y merecer grande gloria en el cielo. Conviene sobremanera que las madres consideren la gravísima obligacion que tienen de educar y formar bien á sus hijos. A ellas mas que á los padres corresponde el criar bien á sus hijos. El enlace que hay entre el padre y la madre se llama matrimonio, esto es, *matris munus*, obligacion de la madre en criar, educar y formar bien el hijo; y esto lo debe hacer ya desde sus primeros dias. El niño está en manos de su madre como el barro en las manos del alfarero, que puede hacer de él un vaso de honor ó de deshonor: y así como el barro se ha de elaborar mientras está tierno, porque endurecido no se amolda á la figura que quiere dársele, igualmente la madre ha de educar á su hijo desde sus primeros dias, pues si espera hacerlo cuando grande, no podrá conseguirlo aun con los mayores esfuerzos.

La buena madre ha de educar y criar á su hijito desde muy tierno, y lo ha de hacer por amor al mismo hijo, por encargo de Dios y por la esperanza de la paga que Dios le dará en este y en el otro mundo. La madre cristiana ha de considerar que Jesucristo Hijo de Dios le dice lo mismo que la hija del rey Faraon dijo á la madre de Moisés: *Toma este niño, críamele: yo te daré la paga* (1). Y aquella madre crió á su hijo Moisés, como hijo suyo, y como encargada de la hija del Rey.

ARTÍCULO 1.° — *Educacion que la madre debe dar á sus hijos.*

La buena madre es y se llama casada, y de tal manera ha de corresponder su dicha al nombre, que en su casa ha de hallar su felicidad en el amor á sus hijos y á su marido.

La buena madre luce, brilla y ostenta toda su esplendidez en su casa; ella se ve rodeada de sus hijitos, dirige sus pensamientos al cielo, se postra delante de ellos, y ellos ven como dirige sus preces á Dios, fuente de toda grandeza y felicidad; ella les infunde con su ejemplo é insinuaciones amor y respeto á su padre, amor y compasion á todos sus semejantes.

(1) Exod. II, 9.

La buena madre está en la íntima conviccion de que no basta plantar el árbol, sino que es preciso cultivarlo y cuidarlo bien; porque si se cria torcido, todas las fuerzas humanas no enmendarán los vicios de su deformidad.

La madre sabrá conocer la grande importancia de su sagrada mision, sus felices consecuencias si bien la desempeña, y las deplorables desgracias que necesariamente se siguen si no cumple con tan santo deber. Por esto no pierde tiempo, ni desperdicia ocasion para educar y formar bien á sus hijos.

La buena madre ha de empezar su santa tarea desde la cuna del niño. Sus primeras lecciones han de ser el ejemplo, la oracion, el amor y el desvelo.

Las primeras palabras que ha de enseñar á pronunciar al tierno niño han de ser los dulcísimos nombres de Jesús y de María; luego con constancia y paciencia le irá enseñando las oraciones que ha de rezar, los Mandamientos de la ley de Dios que ha de guardar, y lo demás de la doctrina cristiana que ha de creer y practicar.

Desde los primeros instantes ha de saber inspirar en el corazon de su hijito el amor, el aprecio y la amabilidad con todos, y sobre todo amor á Dios, á la virtud, á los padres y mayores, á la patria y á la humanidad. Tambien le inspirará el amor al aseo, que despierta al decoro; amor á la decencia, que infunde cierta dignidad de buen tono, y finalmente le enseñara amor al órden, al método y al esmero.

Artículo 2.° *La madre debe corregir los defectos de los hijos. Firmeza y mansedumbre con que lo ha de hacer.*

Las plantas buenas se han de sembrar ó plantar, cultivar y educar con mucho esmero. Las malas por sí mismas nacen y se desarrollan; estas se deben arrancar tan pronto como aparecen, para que no impidan el crecimiento de las buenas: lo mismo ha de practicarse en las virtudes y defectos de un niño; no basta plantar en él las virtudes, es indispensable vigilar y observar si nacen en él malas inclinaciones, y la madre que los ve, corregirlas con celo y gran cuidado.

La autoridad de la madre ha de funcionar por dulzura y suavidad, pero ha de ser firme, sin debilidad, sin jamás admitir réplicas.

No permitirá jamás que su hijo la llame de tú, porque esto la desautoriza, y la experiencia ha enseñado que son fatales las consecuencias de esta costumbre.

La madre antes de mandar una cosa á su hijo, lo pensará bien, observará si aquello que va á mandar es preciso que se haga ó no: tambien reflexionará si el hijo está en buen humor de hacerlo ó no, pues que si la cosa no es muy precisa y el hijo no está en disposicion de obedecer, mejor es no mandar, porque cuando haya mandado una cosa, jamás la dejará pasar sin que se cumpla, ni sin castigar los más pequeños desmanes; de otra manera criaria el hijo desobediente, caprichoso y voluntarioso.

¡Ay de la madre que por un amor mal entendido y peor practicado, para no disgustar á su hijo es condescenciente con él! Entienda que es una cruel, una mala madre, es una pésima mujer.

¡Ay de la madre que dice á su hijo en lugar de castigarle!... *Cuando venga papá se lo diré, y él te castigará.* Este lenguaje para el niño es equivalente á estotro: *Mamá no se atreve á castigarte, luego puedes abusar de su debilidad.* Y así cada día va perdiendo el respeto, el temor, la obediencia, y se hace muy atrevido, caprichoso y voluntarioso.

Hay madres que no pueden sufrir que sus hijos corran, salten, brinquen y griten. Esto es pretender un imposible, es impedir su desarrollo, es quizás causarles la muerte. La madre bien instruida dará lugar á que su hijo tenga momentos en que pueda correr, saltar y brincar; debe vigilar para que su hijo no se haga daño, ni dañe ni moleste á los demás.

Cuando haya de castigar á su hijo lo hará sin enfado, sin gritos, sin malas palabras: por experiencia debe saber qué es lo que más le gusta, y de aquello le privará y le dirá que es por tal causa, para que no vuelva á faltar mas. Le podrá privar de llevar el vestido bueno, el calzado, ó el sombrero: y en su lugar hacerle poner el viejo y feo. Si la falta

fuere mas grave, le privará del rato de juego, y aun si es menester le encerrará en algun cuarto ó pieza. Todo esto y lo demás que tenga por conveniente hacer lo hará sin enfadarse, ni gritar, como hemos dicho; ni permitirá que el niño grite, sino que sufra con paciencia, humildad y en penitencia de su falta, con propósito firme de la enmienda.

Tal vez el padre reprenderá ó castigará al hijo. Entonces la madre debe callar, y con el silencio aprobará lo que hace el padre. ¡Ay de la madre que cuando ve que su marido reprende ó castiga á su hijo, se mete de por medio, y quizás reprende á su marido de cruel, de...! Entienda esta madre que causa un daño incalculable. Para que se vea mas clara esta verdad nos valdrémos de una semejanza. En la familia son el padre, la madre y el hijo como en la naturaleza el sol, la luna y la tierra. Si la luna se coloca entre el sol y la tierra, el sol queda eclipsado, así queda eclipsada la autoridad del padre cuando la madre media entre los dos y quizás reprende al padre; ¡oh qué daños!—dice la madre que su marido se excede.—Supongamos que sea así; entonces dígaselo en ausencia, pero no á la presencia del hijo.—Replicará la madre: yo no puedo oir llorar á mi hijo.—Lo creemos, pero debeis tener entendido que si por no ver llorar al hijo no se le corrige, se perderá miserablemente. Si un labrador por no ver llorar las vides dejara la viña sin podar, seria perderla por completo.

ARTÍCULO 3.º—*Efectos de la mala educacion.*

¡Desgraciada la madre que no ha educado como debía á su hijo! ella será la primera que experimentará sus fatales consecuencias. ¡Ay de la familia! ¡ay de la sociedad! El hijo mal educado hace apurar á sus padres el cáliz de la amargura hasta las heces: y el tal hijo es un padron de afrenta para la sociedad.

La madre que no evita á su debido tiempo y con dulce severidad las simples travesuras del niño, tendrá que llorar infames maldades, cuando ya no podrá remediarlas.

Un niño terco, exigente, impertinente y lloron; un niño malavenido con la obediencia, sumision y respeto, es una viva acusacion de la mala educacion que le ha dado su madre.

Al primer signo ó movimiento de desprecio que una madre ve en su hijo lo debe corregir con toda la firmeza de carácter si no quiere llorar infames maldades cuando el hijo se halle crecido.

Al primer llanto caprichoso del niño, la madre se debe hacer respetar en el acto, haciéndole callar, si no quiere criar un hijo mimado é insolente. Son incalculables las lágrimas que hacen derramar á las madres las contemplaciones y mimos que han tenido con sus hijos.

Á la primera palabra ó accion que el hijo diga ó haga contra un sirviente, un pobre, un anciano, un compañero..., la madre debe ser inexorable y lo debe corregir al momento y delante de la misma persona á quien ha ofendido, y aun despues á solas le volverá á corregir, si no quiere criar un hijo grosero y despreciable.

La primera maldad que la madre vea en el hijo la ha de corregir sin disimular, con una reprension, con una privacion ó con un encierro, y así evitará al hijo, cuando sea grande, una cárcel, un suplicio. ¡Oh madre, si educais bien á vuestro hijo mientras es pequeño, cuando sea grande, será un hijo bueno, agradecido, y hará vuestra felicidad y gloria! pero si le educais mal resultará un hijo malo, insolente, atrevido, que os maldecirá y os tratará infamemente; porque conocerá que habeis labrado su desgracia, por la mala educacion que le habeis dado.

CAPITULO IV.

Instruccion que la madre ha de dar á sus hijos.

ARTÍCULO 1.º—*Principios de Religion que la madre ha de enseñar á sus hijitos.*

La buena madre enseñará á su hijo desde muy niño á temer y amar á Dios. Le dirá lo mismo que decia la reina Blanca á su hijo san Luis, rey de Francia: «Hijo mio, yo te «amo, yo te quiero muchísimo; pero mas

«quisiera verte muerto en mis brazos, que en «algun pecado mortal.»

Le dirá: «¡Ay, hijo mio! no peques nunca; «mientras te conservarás bueno y sin pecado, «serás hermoso como un angelito; mas si tu«vieres la desgracia de cometer un pecado «mortal, tu alma se volveria fea como un de«monio.»

Cuando esté delante de la lumbre, ó de un candil, velon, ó vela, podrá decirle: «Ay, «hijo mio! mira, tú no podrias sufrir la ma«necita en esas ascuas de fuego, ni tu dedo en «esa llama; pues si cometieras un pecado «mortal y murieras en él, tendrias que ir á «las llamas del infierno á quemar por toda la «eternidad. ¡Ay, hijito mio! no peques nunca. «Así como no te atreverias delante de mí á «cometer una maldad, tampoco la debes co«meter en mi ausencia, pues, aunque no te «vea yo, te ve Dios, que te puede hacer caer «muerto allí mismo, y echarte en los in«fiernos.»

Enseñándole la imágen del Crucificado, le dirá: «Mira, mira, hijo mio, la imágen de Je«sucristo. ¡Cuánto le costamos! Por nuestro «amor ha querido morir en una cruz para «salvarnos y redimirnos: ámale tú tambien, «ámale siempre, nunca le ofendas: nunca ja«más peques; porque el que peca no le ama, «le vuelve á crucificar. Adórale. Ámale mu«cho.—¿Amas á Jesús?—Sí, mamá.—¿Mu«cho?—Muchísimo.—Yo tambien te amo á «tí y te doy un beso, porque amas á Jesús.»

Delante de una imágen de María santísima le dirá: «¿Ves, hijo mio, esta imágen de Ma«ría santísima? Es tu Madre que está en los «cielos. Sé devoto de esa Señora tan buena; «á ver cómo le rezas el *Ave María*...»

Los niños gustan mucho de ver imágenes, estampas y figuras, y así la buena é industriosa madre se valdrá de ellas para instruir á su hijo. Se valdrá del Catecismo explicado con estampas para enseñarle la doctrina cristiana, y del libro llamado Camino recto para enseñarle los pasos de la misa y el modo de oirla. Tambien se valdrá de estampas para instruirle en la historia sagrada.

La buena y celosa madre de todo sabe sacar partido. A la presencia de flores, brillantes y de cosas hermosas y grandiosas, le enseña la hermosura de las cosas del cielo.

Al oir músicas armoniosas y voces melodiosas, le instruye en las músicas y voces de los Ángeles del cielo.

Al gustar cosas dulces y sabrosas le dice las dulzuras que Dios tiene preparadas allá en el cielo á aquellos que aquí en la tierra son buenos.

Al olor de flores y cosas aromáticas, le dice que en el cielo se percibe un olor suavísimo...

Al tacto del raso ó de alguna cosa fina, le dice que en el cielo se siente una suavidad tan grande, que no se puede explicar ni pensar. En el cielo ¡qué vestidos tan ricos y hermosos! Serán de gracia... ¡Qué comidas tan sabrosas y delicadas!.. Son de otra especie y superiores á las de la tierra... Serás feliz eternamente, le dice, en cuerpo, en alma, en todo. En el cielo nadie te envidiará tu suerte, ni tus felicidades; nadie ni nada te dará pena ni disgusto, nada te causará dolor ni amargura, todo será placer puro, gozo perfecto y eterno. Pero has de saber, hijo mio, que para alcanzar tanto bien has de observar los mandamientos, como dijo Jesucristo á un jóven que deseaba alcanzar esta felicidad de que te hablo.

Este es el afan que tiene una buena y celosa madre respecto de su hijo. Bien sabe ella que no de solo pan vive el hombre, sino que además necesita el pan espiritual, y por esto se lo procura con tanta solicitud. ¡Dichosa la madre que así lo hace!...

SECCIÓN SEGUNDA.

De lo que deben hacer los sacerdotes con aquellos niños que Dios llama á la carrera eclesiástica.

CAPITULO VIII.

Como los niños han de empezar el estudio de latinidad.

Tan pronto como los padres hayan convenido en que su hijo siga la carrera eclesiástica, se empezarán los estudios. Suponemos que el niño tiene algunos diez años, que ha asistido con esmero y aplicacion á la clase de

primeras letras y que ya sabe leer y escribir bien, que cuenta con destreza, etc., y por lo tanto ha de empezar latinidad.

Hay tres lugares en que podrá aprender latin, ó en el Seminario, ó en algun colegio, ó en casa particular bajo la direccion de un maestro de latinidad ó *dómine* que llaman, ó del señor cura, á lo menos los primeros rudimentos.

Para entrar en un Seminario es demasiado temprano, pues que hasta á los doce años no debe ser admitido, y suponemos que el niño no tiene mas de diez.

Para ir á un colegio ó á alguna escuela de latinidad, es preciso enterarse bien de cómo está montado aquel colegio ó escuela, cuál es el profesor, qué talento de enseñar tiene, qué moralidad, qué celo, qué vigilancia. Observar qué estudiantes ha tenido, y qué son en la actualidad, y en el dia qué discípulos tiene, si son viciosos ó piadosos, á fin de que el niño no se pierda con el roce de los malos. Cuando todas estas condiciones y otras que omitimos son satisfactorias, podrá el niño estudiar en dicho colegio ó escuela, y como suponemos que está en la misma parroquia, hará el señor cura que se le presente con mucha frecuencia; siempre se le manifestará amable y le aconsejará, y animará mucho á la piedad y á la aplicacion.

Pero en el estado presente debemos suponer que es una parroquia rural ó de poco vecindario, que no hay en ella colegio ni escuela de latinidad, y por lo tanto que el señor cura es quien le ha de enseñar. En ese caso no tendrá mas que uno ó dos niños, á lo mas tres. El niño estará mañana y tarde en casa del señor cura, solamente saldrá para ir á comer y dormir en casa de sus padres, y quizás seria mejor que comiera en casa del cura pagándole los padres una pequeña pension ó gratificacion, pues que no está allí por criado del cura, sino como discípulo para aprender, y así como si estuviera en un colegio el niño, bien tendrian que pagar los padres, razon será que tambien dén alguna retribucion al señor cura, á no ser que este quisiese hacer la doble caridad de enseñar y mantener el niño, mayormente si sus padres fueren muy escasos de recursos. De esta manera el niño podrá estudiar mucho, y apartado de otros niños se conservará piadoso y fervoroso, y, como el niño Samuel con el sacerdote Helí, será agradable á Dios.

SECCION TERCERA.

Ciencias que el señor cura ha de enseñar á los niños que Dios llama al estado sacerdotal.

CAPITULO I.

Necesidad que tienen de las ciencias los niños, y cómo el señor cura se las ha de enseñar.

En el tomo primero del *Colegial instruido* hemos manifestado la necesidad que tienen los sacerdotes de las ciencias, y como se adquieren por medio del estudio bien metodizado, empezando dicho estudio desde niños. Consideramos ahora como un sagrado deber el consignar aquí el plan que se ha de proponer el señor cura, cómo lo ha de empezar y llevar adelante en la enseñanza de los niños. A la manera que un arquitecto que quiere levantar un grande edificio, primero traza su plan, luego se procura materiales, y cuando los tiene empieza la obra, dando mayor profundidad á los cimientos, y mas espesor á las paredes segun la mayor elevacion que ha de tener el edificio que intenta levantar; así aplicando la comparacion á la materia presente decimos: que deseando el señor cura enseñar á los niños para que con el tiempo sean idóneos sacerdotes, se ha de procurar un plan de estudios que se dan en el seminario, luego los libros de texto con que se cursa en el mismo seminario. Estos serán como los materiales con que se ha de levantar dicho edificio, y como este ha de ser tan grande y elevado cual lo es la dignidad sacerdotal, se comprende desde luego la profundidad y solidez de los cimientos que exige la obra que va á emprender.

Por lo tanto primero ha de procurar que los niños se soliden bien en el santo temor y amor de Dios, en la humildad, obediencia, castidad, paciencia y caridad; en la recepcion frecuente y fervorosa de los santos Sa-

cramentos; en la devocion á María santísima y demás prácticas piadosas que hemos indicado en la seccion anterior.

Despues instrúyaseles con solidez en los ramos correspondientes segun el plan de estudios, que es el objeto de esta tercera seccion, que nos proponemos explicar.

Para empezar y continuar con felices resultados esta grande empresa, debemos decir dos palabras, una á los niños y otra al señor cura.

A los niños les decimos que se han de presentar y continuar con pureza y rectitud de intencion, y con fuerza de voluntad. Estas dos disposiciones son como los dos pies con que se anda esta carrera: estas dos condiciones las hallarán explicadas en el tomo primero del *Colegial*, tomo que quisiéramos que todos los estudiantes tuviesen, ya que todos han de tener un directorio; pues en dicho tomo hallarán no solo todas las devociones en que se puede ocupar un jóven, sino tambien el modo de estudiar y de recordar lo que una vez han aprendido, y muchas otras cosas utilísimas á los estudiantes, ya que para ellos lo escribimos.

La otra palabra que intentamos decir, la dirigimos al señor cura, y le rogamos que haga de modo que los niños no pierdan miserablemente el tiempo. Ya que no hay cosa tan preciosa como el tiempo, singularmente en la niñez y juventud, por lo tanto conviene que se porte con ellos con celo activo y eficaz, sin aflojar jamás y con método.

CAPÍTULO II.

Los niños han de estar bien instruidos en las primeras letras.

Debemos suponer que los niños de diez años, que el señor cura admite en su casa para que con el tiempo sean santos y sábios sacerdotes, ya habrán asistido á la escuela de primeras letras, y por lo tanto sabrán leer bien, escribir correctamente y contar con presteza y perfeccion, y sobre todo el Catecismo de la doctrina cristiana. Mas si alguno no poseyera bien todavía estas cosas, deberá enseñárselas bien antes de pasar adelante.

El maestro ha de poner gran cuidado en que los niños cada dia lean como por un cuarto de hora la historia de la Religión, que lean bien, con páusa y con sentido, con inteligencia, y de una manera interesante. Despues que habrán leido, se les ha de acostumbrar á que respondan á ciertas preguntas que el maestro les hará análogas á la lectura, á fin de que saquen las respuestas de lo mismo que han leido. De esta manera se les acostumbra á leer con reflexion y á aprovecharse de todas las lecturas para su instruccion. Este método es de muy grandes utilidades, y por lo tanto lo debe practicar el maestro de primera instruccion con los niños mas adelantaditos, y el señor cura con todos los niños que asisten á su casa.

CAPITULO III.

Los niños han de estar bien instruidos en la gramática española antes de empezar la latina.

El señor cura ha de empezar por enseñar la gramática española á los niños de diez años, antes que la gramática latina. Y si en la escuela de primeras letras ya la han aprendido, tanto mejor; no obstante, siempre será muy bueno hacérsela repasar y hacerles fijar bien en las reglas de ortografía.

El sentido comun dicta que para aprender un idioma extraño hemos de aprender antes el idioma propio, y no basta haberlo aprendido naturalmente, sino que además es indispensable saberlo con exactitud y por principios y reglas gramaticales, y es á la verdad una satisfaccion el ver y entender bien las reglas en que se apoya lo que decimos, cuando hablamos, leemos ó escribimos.

El saber bien la gramática española tiene otra ventaja muy grande y es, que hay mucho mas adelantado para aprender mas fácilmente la gramática latina, porque la española tiene en sí aquellos principios gramaticales que son comunes á todas las lenguas; por lo que si los niños se instruyen bien en la gramática española, no solo sabrán con perfeccion su idioma propio y natural, sino que además estarán dispuestos para aprender

con facilidad y perfeccion la lengua latina y las demás que con el tiempo quieran adquirir.

El saber bien la gramática española no solo sirve para aprender todas las lenguas, sino tambien las otras ciencias, como consta por la experiencia y lo enseña la razon, porque como la gramática naturalmente coordina las ideas y el modo de discurrir, acostumbrado el entendimiento á marchar en este órden, es una grande ventaja, aptitud y disposicion para adquirir mas fácilmente las demás ciencias y artes.

Ni se limita el bien que trae la gramática al entendimiento, sino que se extiende hasta al corazon y á las costumbres, queda para toda la vida, comprende todo el ministerio, abraza todos los sucesos de los empleos, hasta el carácter mismo del hombre.

El célebre Bossuet, maestro del jóven Delfin (1), era de esta misma opinion. Por esto daba tanta importancia y exigia el mas atento cuidado y fijeza en los principios gramaticales que enseñaba al jóven príncipe. Reprendia con la mayor severidad las faltas mas pequeñas que el príncipe cometía contra las reglas de la gramática. Al reprender con tanta severidad este célebre maestro faltas tan pequeñas al parecer, no era únicamente por la confusion en el órden que habian de guardar las palabras que el príncipe decia ó escribia, no, lo decimos claramente, mas allá miraba, y mas léjos fijaba la vista este sábio profesor. Él preveia en esta confusion de palabras la confusion de cosas en que con el tiempo incurriria, como él mismo se lo escribió en estos términos: «No creais, monse«ñor, que solo por capricho os reprendemos «tan severamente, durante vuestros estudios, «por haber violado simplemente las reglas «de la gramática en vuestras composiciones. «Si bien es verdad que es cosa vergonzosa «para un príncipe, que debe amar el órden «en todo, caer en semejantes faltas, sin em«bargo, Nos miramos aun mas alto cuando «nos quejamos de ellas, pues que en esas fal«tas gramaticales vemos la falta de atencion «que es la causa de ellas. Esta falta de aten«cion ahora os hace confundir el órden de «las palabras; pero si Nos dejamos arraigar «y envejecer en vos esa mala costumbre, «cuando llegaréis á gobernar trastorna«réis el órden, no solo en las palabras «sino tambien en las mismas cosas. Vos «ahora hablais contra las leyes de la gramá«tica, y despues obraréis contra los preceptos «de la razon: ahora colocais mal las pala«bras, y despues colocaréis mal las cosas. «Vos premiaréis en lugar de castigar, y cas«tigaréis en lugar de premiar; en fin, haréis «las cosas sin órden, si no hos acostumbrais «desde jovencito á tener el espíritu atento, á «arreglar esos movimientos vagos é inciertos, «y á pensar sériamente en vos mismo sobre «lo que vais á hacer (1).»

Es verdad que Bossuet instruia un príncipe, pero vos, señor cura, pensad que instruís á unos niños que con el tiempo serán sacerdotes, que aun son mas que los príncipes de la tierra, como dice san Ambrosio.

CAPITULO IV.

Estudio de la lengua latina que deben hacer los niños.

Para un niño destinado al sacerdocio, el primero y principal estudio ha de ser la lengua latina. Es una calamidad, es una desgracia para un estudiante que no sepa mas que medianamente la lengua latina, cuando empieza filosofía en un seminario. El infeliz ha de trabajar mucho, ha de sufrir muchísimo, y adelanta muy poco. Hemos dicho que ha de trabajar mucho, porque como no entiende el autor, ha de buscar en el diccionario muchos términos, y tal vez ni con esta diligencia se podrá formar una idea clara de lo que el autor quiere decir. Como no lo entenderá, le será muy difícil el aprender de memoria la leccion. Despues si el catedrático explica en latin, todavía lo entenderá menos que al autor, y así se quedará en ayunas de la leccion y de la explicacion, cosa que aburre al pobre

(1) Delfin es el título del primogénito de Francia como en España el Príncipe de Asturias.

(1) Bossuet, Instruction à Mgr. le Dauphin.

estudiante, le aflige muchísimo, y no adelanta nada. Y no hay cosa que haga perder mas las ganas de estudiar que el no entender el autor, al paso que si se entiende bien, se responde y se da razon de la leccion con satisfaccion propia y del catedrático. Algunas veces sucede que con mucho estudio y continuado trabajo el estudiante llega á entender la leccion de aquel dia: el profesor le pregunta, pero como el infeliz no posee bien el latin para poder expresar lo que ha comprendido, se calla por miedo de que no digan de él lo que se dijo de otro: *Quis est iste, qui tam bene sentit, et tam barbare loquitur?*

El estudiante que no posee bien el latin al empezar filosofía, siempre mas anda cojeando en teología dogmática y moral, en Escritura, cánones, historia, etc. Además se halla expuesto á incurrir en muchos errores por falta de latin, porque entenderá mal los libros que leerá; y estos errores se los tragará con la mayor candidez, los que despues se manifestarán en el púlpito, ó en el confesonario, ó en los escritos.

¿Qué remedio para tan grande mal? ó mejor dicho, ¿qué remedio para un mal que contiene un cúmulo de males cási irremediables? El único remedio es el aprender el latin por principios sólidos y fijos, y muy detenidamente; el edificio que no tiene sólidos fundamentos se ha de hundir; el estudiante que no está bien fundado é instruido en los primeros principios y rudimentos de la lengua latina jamás sabrá bien latin.

¡Ay de aquel estudiante que se contenta con edificar sobre elementos de latin, *sobre poco mas ó menos!* este estudiante hará sus traducciones *sobre poco mas ó menos;* sus composiciones tambien estarán trabajadas sobre el cimiento *de poco mas ó menos;* aprenderá filosofía, teología, etc., *poco mas ó menos.* Hecho ya sacerdote ejercerá el sagrado ministerio, hará sus catecismos, sus pláticas, sermones, oirá confesiones, resolverá los casos de conciencia, pero todo esto lo hará sobre *poco mas ó menos,* pues que así está montado. ¡Ay de él! ¡ay de de los demás! porque si un ciego conduce á otro ciego, los dos caerán en el hoyo. Mejor le seria haberse quedado en el siglo.

CAPITULO V.

Cuidado que ha de poner el señor cura en instruir sólidamente á los niños.

El señor cura que tiene la inapreciable caridad de preparar á los niños para el estado eclesiástico, verá duplicado su mérito si procura solidar bien á sus discípulos en los primeros rudimentos, como son las declinaciones de los nombres, las conjugaciones de los verbos, la sintáxis y el método. Debe exigir de sus discípulos el que sepan perfectamente de memoria la gramática latina, que tengan muy presentes todas las reglas, y que con la mayor soltura, presteza y propiedad hagan la aplicacion de las mismas. Cada dia les ha de hacer ejercitar en hacer análisis gramaticales y lógicos, y en hacerles dar cuenta de todas las partes y de todos las construcciones del discurso. Ha de ser intransigible cuando se trata del sentido de la version, contra los solecismos y barbarismos en las composiciones; jamás sufrirá, ni permitirá que sus discípulos se contenten con un *poco mas ó menos* en materia de *sentido* ó de *regla.* Lo dirémos sin titubear, *el poco mas ó menos* es la ignorancia, es la confusion, es la pereza intelectual, es uno de los peores y mas deplorables hábitos del espíritu; lo dirémos de una vez, es el aborto de toda instruccion.

¡Oh señor cura! tomad con caridad el encargo que os vamos á hacer, y es el siguiente: El niño que instruís en las letras irá mas ó menos léjos segun el número de los talentos que haya recibido de Dios, quien no siempre da á todos los mismos; no depende de vos ni del niño que con el tiempo sea un estudiante muy brillante y sobresaliente entre todos sus condiscípulos; pero sí que depende de vos que lo poco ó mucho que aprenda el niño lo aprenda bien, que él se pueda dar perfectamente cuenta de lo que se le enseña; le debeis colocar en la posesion de la certidumbre razonada de las cosas que le enseñais: de esta manera es como el hombre se

forma las ideas verdaderas y claras, sin las cuales no hay verdadera instruccion.

Con este sistema que acabamos de indicar, no solo formaréis un buen estudiante de elementos de la lengua latina, sino que además desarrollaréis sus facultades intelectuales, le pondréis en un continuo y laudable ejercicio la atencion, la reflexion, el buen discernimiento, el raciocinio, el buen sentido. De esta manera formaréis insensiblemente en vuestro discípulo un espíritu firme, apoyado en la verdad y en la conviccion, y le precisaréis á un estilo limpio, penetrante y vigoroso: le armaréis de un instrumento el mas á propósito para toda clase de estudios; en una palabra, con este sistema educaréis su inteligencia, y le colocaréis en el estado mas idóneo en que se pueda hallar un hombre para hacer fructificar los talentos que la divina Providencia se digne confiarle.

Es indispensable convencerse bien de esta grande é importantísima verdad, que en los estudios de los rudimentos gramaticales no conviene de ningun modo andar de corrida, al contrario, conviene andar despacio, andar bien, trabajar con seguridad, y poner las bases sólidas del edificio de las humanidades, y aun de otras ciencias.

Quizás alguno nos dirá: esto está muy bien para los niños que empiezan la gramática latina en la edad de diez años; pero cuando son vocaciones tardías, cuando el estudiante tiene ya alguna edad, es preciso andar listo y corriendo. A lo que respondemos que de ningun modo se ha de ir atropellando, por mas edad que tenga el estudiante. San Ignacio de Loyola, cuando empezó á estudiar latin en la ciudad de Barcelona, tenia treinta y tres años de edad. San Camilo de Lelis tenia treinta y dos, y por cierto que no se avergonzaban ni uno ni otro de estudiar y de colocarse en la escuela entre los niños. Ni porque tenian edad fueron atropellando, al contrario, aprendieron con tanta perfeccion, que el primero se recibió maestro en artes.

Por lo tanto, cuando se presente un estudiante al Seminario para empezar filosofía, debe ser examinado con mucho rigor y diligencia, y si se ve que no posee bien el latin se le debe decir que no puede ser admitido para filosofía, que ha de estudiar mas la gramática, ya sea en el Seminario ó en otra parte. Y entiendan los señores examinadores, que al admitir á un estudiante para filosofía sin saber bien latin, cometen una falta de mucha trascendencia, de fatales consecuencias, segun indicamos ya. Díganle, pues, que estudie uno ó dos años mas y que despues se presente otra vez; que el tiempo que empleará ahora en aprender mejor latin lo recuperará con ventaja en los demás estudios. Díganle que el hacerle la gracia de aprobarle sin saber bien latin seria la mayor desgracia que ellos podrian ocasionarle.

Sobre este punto deben ser los señores examinadores inflexibles, sin dejarse torcer por mas pretextos que aleguen de pobreza, de imposibilidad de continuar por mas tiempo la gramática. Quizás los padres importunarán; tal vez personas de grande valía les rogarán que los admitan; pero respóndanles que sienten en el alma no poderles complacer, y que no pueden faltar á su deber, como en efecto faltarian si los admitiesen. Díganles, finalmente, á los mismos estudiantes que ellos serian los primeros en experimentar para su ruina esta falta del cumplimiento de la ley; porque así como el abortivo, que es el que sale á luz antes del tiempo señalado por el Criador en los partos sufre la pena de su prematuro nacimiento porque muere luego de nacido, ó si sobrevive queda raquítico y nunca llega á ser un hombre robusto y perfecto en su clase, así tambien el estudiante que quiere salir de la escuela de latinidad antes de tiempo para estudiar filosofía, muere, esto es, pierde su vocacion, porque fastidiado y aburrido cuelga los hábitos, como dicen, ó se muere realmente, porque ha de estudiar más de lo que puede, y sufre del pecho, y se vuelve tísico; ó bien, si sobrevive y sigue la carrera, será siempre un estudiante raquítico, sin que jamás llegue á ser sobresaliente y de provecho, y despues un sacerdote mediano y quizás nulo.

Por último, si los estudiantes cojos en la latinidad, si las muletas en que se apoyan, que son los empeños que se procuran, y los

padres de los pretendientes no hacen caso de razones, díganles que los examinadores no pueden menos de cumplir estos deberes delante de Dios, de la Iglesia, de la sociedad y respecto de sí mismos; que los quieren llenar á todo trance, y por lo tanto que vean de desistir de sus pretensiones verdaderamente irrealizables. Así los despedirán.

CAPITULO VI.

Estudio de lengua griega que deben hacer los niños.

Al estudio de la lengua latina se ha de juntar el estudio del griego, de la historia, de la geografía y demás que están señalados en el plan de estudios del Seminario en que se intenta con el tiempo colocar á aquellos niños. Un cura no se debe considerar incapaz para dar algunas lecciones de griego á los niños que asisten á su casa para que despues puedan ser recibidos en el Seminario. Para esto no es menester que sea un sabio helenista; bastan aquellos conocimientos generales que en el dia los mas de los sacerdotes ya poseen, el auxilio de una buena gramática y además la reflexion. Con esto puede muy bien el señor cura hacer esa obra de caridad á aquellos niños.

Las reflexiones que hemos hecho sobre la lengua latina pueden aplicarse á la lengua griega. Solo aquí añadiremos que una de las principales dificultades de la lengua griega consiste en la abundante muchedumbre de sus palabras y en la de sus ricas composiciones. Por lo tanto será sumamente útil, para facilitar el trabajo de la traduccion, hacer que los niños aprendan de memoria el libro de las raíces griegas; esto no será difícil para ellos, que fácilmente aprenden de memoria, y además podrán aprender el diccionario abreviado de dicha lengua.

Si un cura no se hallare en disposicion de dar leccion alguna de griego á sus discípulos no por esto ha de abandonar y despedir á sus discípulos. Lo que importa principalmente es que los niños aprendan bien los rudimentos de la lengua latina; la lengua griega no es tan necesaria. Además que si los niños, que él habrá enseñado, son muy buenos en latin, fácilmente aprenderán el griego, y alcanzarán á sus condiscípulos en el griego, mayormente si se procuran alguna leccion particular ó privadamente.

Los estudiantes de alguna edad que han empezado tarde el latin, no deben por entonces ocuparse del griego.

CAPITULO VII.

Instruccion religiosa que deben tener los niños.

Como los niños que instruye el señor cura hemos supuesto que son llamados por Dios al estado sacerdotal, deben instruirse con mucho esmero en esta santa ciencia. Por lo tanto, si á todos interesa mucho el saber bien la doctrina cristiana, á los niños que siguen la carrera eclesiástica les interesa muchísimo mas, porque han de saber para sí, y para poder enseñar á los demás.

Á este intento el señor cura ha de cuidar que los niños sepan con toda perfeccion el pequeño Catecismo, — El Catecismo explicado, — La historia de la Religion y de la Iglesia. Estas obras son indispensables para la instrucción cristiana elemental.

Mas para que la lectura de estas obras sea útil á los discípulos, no conviene que lean mucho de una vez, sino que les ha de acostumbrar á leer con reflexion y á que dén cuenta cada dia de lo que han leido.

Esta instruccion cristiana que se dará á los niños, no solo les servirá por de pronto para mas amar y servir á Dios, y tener arregladas sus costumbres, sino que además les preparará á hacer con el tiempo un estudio mas profundo de la Religion. Esta ciencia de la Religion conviene mucho cultivarla, porque aclara y fortifica la fe, y da á la virtud el mas firme y sólido fundamento. La fe queda muy arraigada en el alma cuando el entendimiento está bien instruido de lo que ella es en sí y de los motivos de credibilidad en que se apoya; y esta ciencia le ayudará sobremanera á perfeccionar su vida y sus costumbres, y le hará idóneo para santificar á los demás, como tiene obligacion por razon de su ministerio.

CAPITULO VIII.

Ciencias accesorias que deben aprender los niños.

Segun el plan de estudios los niños han de aprender historia y geografía, y por esto el señor cura les dará sus lecciones. A este fin se procurará para sí y para sus discípulos los libros con que se estudia en el Seminario, segun hemos dicho.

Para aprender los niños la historia es bastante que aprendan y conserven en la memoria los datos de los principales acontecimientos (1). La cronología es como el hilo conductor de los que andan por el dilatado campo de la historia. Para esto se requiere memoria, y ninguna edad abunda tanto en ella como la primera.

Además del libro de geografía, que el señor cura se ha de procurar para sí y para los discípulos, ha de tener un pequeño atlas, y ha de hacer por manera que los niños vean la explicacion de cada leccion sobre la carta correspondiente, que en ella busquen los nombres del país, de las ciudades, pueblos y lugares, los mares y rios que refieren los autores.

CAPÍTULO IX.

Consejos pedagógicos que podrán servir de grande utilidad al señor cura que tiene la caridad y celo de enseñar niños para que con el tiempo sean sacerdotes.

1. Cuando el señor cura haya admitido los niños de las condiciones que hemos dicho, les preguntará sobre la gramática española. Si ve que no la saben, se la enseñará ante todo, y no pasará á la latina que no sepan bien la española.

2. Si ve que ya la saben suficientemente, juntará el estudio de la gramática latina con el repaso de la española.

3. La leccion de gramática latina ha de ser muy corta, pero bien sabida; v. g. los casos del singular del primer nombre, y otro dia el plural, y para que la aprendan bien el señor cura les explicará el significado. El dia siguiente les dará por leccion el singular y plural del mismo nombre. El otro dia el repaso del mismo nombre á fin de que lo sepan bien. Luego les hará declinar otros nombres sobre la misma declinación, y así pasarán toda la semana. En la segunda semana darán la segunda declinacion con ejercicio de declinar nombres de la misma declinacion y preguntas de casos.

Por este estilo irán siguiendo, pero despacio, á fin de que se radiquen bien.

4. En los mismos dias en que darán estas lecciones tan cortitas de la gramática latina, repasarán la española, y harán ejercicios de análisis gramaticales y lógicos. Tambien se ejercitarán en la lectura, que harán con pausa y con todo el rigor de la puntuacion. Igualmente se ejercitarán en la composicion por escrito.

5. Los análisis gramaticales y lógicos son los ejercicios mas útiles á los estudiantes. Ahora los harán de la lengua española, y despues de la latina, y los han de hacer con tanta minuciosidad, que en lo que tomen para analizar han de dar razon de qué parte de la oracion es, qué significa, etc., etc.

6. Las lecciones de la gramática latina siempre han de ser cortitas pero bien sabidas, sin ningun error, y se repasarán muchas veces.

7. Es de desear que la gramática latina tenga todas las reglas en latin, y estas bien sabidas, nunca jamás se olvidan, mientras que las reglas en romance se olvidan facilísimamente. El señor cura cuando señale la leccion de reglas latinas ó de otra cosa, que los niños todavía no están en disposicion de entender, la explicará palabra por palabra para que la entiendan y la aprendan mas fácilmente.

8. Las declinaciones de los nombres y las conjugaciones de los verbos son el fondo de todas las lenguas. El estudiante que sabe declinar y conjugar con soltura y sin ningun error, ya sabe lo principal de aquella lengua, y dentro poco la hablará bien. Por el contrario el que no sabe declinar y conjugar bien, por mas años que estudie, siempre dará tropezones, hablará mal, no escribirá bien,

(1) *Colegial*, tomo I.

y traducirá por la regla que no es regla, *poco mas ó menos.*

9. El señor cura pondrá un sumo cuidado en que los niños, cuando reciten las lecciones, lean, traduzcan, etc., lo digan todo despacio, con clara voz, bien articuladas todas las palabras y letras, y con el acento correspondiente.

10. En las composiciones y traducciones que los niños hagan, el señor cura les preguntará por qué regla lo hacen, y no solo ha de cuidar de que todo lo hagan apoyados en las reglas gramaticales, sino que además les ha de exigir la palabra mas propiamente latina y adornada; sin permitirles jamás que usen el *quid pro quo.*

11. El señor cura se esmerará especialmente en la explicacion de los autores que hará á los niños, cuáles son las reglas de la construccion latina, cómo se han de distinguir las oraciones incidentales de las principales, y las palabras correspondientes á cada oracion.

12. El señor cura pondrá mucho cuidado en corregir las composiciones que cada dia mandará escribir á los niños, y despues de corregidas las mandará poner en limpio en otro cuaderno distinto en que cada uno lo traiga escrito.

13. A su debido tiempo el señor cura hará que los niños principien á estudiar el griego, empezando por los elementos y toda la primera parte, por manera que sepan distinguir una palabra de otra por su terminacion, y despues les hará aprender las reglas de la sintáxis.

14. En los sábados no habrá ninguna leccion nueva. En su lugar se darán de repaso todas las nuevas que se han dado entre semana, y la composicion tambien comprenderá las reglas explicadas entre semana. Cada mes se hará lo mismo y cada trimestre tambien.

15. Cada dia todos los niños recitarán tres preguntas del pequeño Catecismo, y al sábado recitarán todas las corespondientes recitadas entre semana.

Los capítulos X y XI de esta Sección tercera, que son los últimos del opúsculo descrito, contienen breves explicaciones y ejemplos de análisis gramatical y de análisis lógico.

501. **Claret,** Antonio María

Miscelánea interesante dada á luz por el Excmo. é Ilmo. Sr. D. ——, Arzobispo de Trajanópolis *in part. inf.*— Escudete del editor.— Barcelona. — Imprenta del heredero de D. Pablo Riera.

1865

338 págs. + 12 págs. = Port.—Nota del editor. —Sumario del contenido de la obra.—V. en b.— Texto, 5-331.—V. en b.—Indice, 333-337.—Fe de erratas.—Anuncios, 12 págs.

Biblioteca de la Sociedad de San Vicente de Paúl

En esta obra trata el autor, con pleno conocimiento del asunto, de la «Historia de los seminarios» y «Del monasterio del Escorial, considerado como escuela de la virtud y de la ciencia». Contiene además el libro reseñado el «Plan de estudios para los seminarios conciliares», aprobado por Real cédula de 28 de septiembre de 1852.

502. **Climent Ferrer**, Federico

Manuales Soler. LXIII. Educación de los niños, por —— Escudete con el monograma de los editores.—Barcelona.— Sucesores de Manuel Soler.—Editores.

Barcelona. Imp. Baseda, á cargo de D. Clarasó.

S. a. [**1906**]

414 págs.=Ant. — Escudo de los editores.— Port.—Es propiedad y pie de imprenta.—Prefacio, 5-9.—V. en b. — Texto, 11-410. — Indice, 411-413.—V. en b.

8.º

Contiene este manual buen golpe de ideas corrientes de educación y enseñan-

za, expuestas con demasiado tecnicismo para obra de vulgarización pedagógica y con demasiada vulgaridad para obra técnica. Y en cuanto al contenido, ni contiene cuanto debiera, dado su plan, ni en los puntos que comprende se halla el jugo de una labor pedagógica bien digerida.

El autor habla incidentalmente de la educación religiosa, pero no trata de este interesantísimo aspecto de la educación en ningún párrafo del libro, y al exponer la teoría de la educación de la voluntad, llega el autor á la conclusión de que la Moral es la base de la Religión (pág. 320).

La educación de los niños ha sido, además, escrita con lenguaje bastante incorrecto.

503. **Climent y Navarro,** Vicente

Academia provincial de Bellas Artes de Barcelona.—Enseñanza y estudio de las Bellas Artes. Discurso leido por ——— Profesor y Académico en la sesión pública celebrada el dia 20 de Enero de 1901.

Barcelona. Imprenta Barcelonesa.

1901

16 págs. = Port. — V. en b. — Texto, 3-15.— V. en b.

4.° m.

504. **Cobos,** Francisco Javier

Estudios críticos, históricos y administrativos, sobre la parte Pedagógica de la Exposición universal celebrada en París en 1867 por D. ———

Granada: Librería de D. Paulino Ventura y Sabatel.

1869

252 págs. + 2 hs.=Port.—V. en b.— Dedicatoria.—V. en b. — Advertencia, v-vii. — V. en b.— Introducción, 9-26.— Texto, 27-251. — V. en b.— Indice, 2 hs.

8.° m.

Biblioteca Nacional.
Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El título dice claramente el objeto y el fin de la obra. El autor dedica veinte capítulos al examen de la instalación española, trece á la de Francia y uno á cada una de las naciones que concurrieron al certamen, describiendo los objetos más notables de cada instalación y haciendo sobre ellos atinadas observaciones de interés pedagógico.

505. **Codina,** Luis

Cartas á Floro sobre primera enseñanza y educación por Don ——— Regente de la Escuela-práctica normal de Cáceres.

Cáceres, Imprenta de Nicolás M. Jiménez.

636 págs.

4.°

506. **Codina Sert,** (Ginés) (1)

Escuelas progresivas para obreros (sistema Codina) Libro I. Plan.

Madrid. Imprenta de Ricardo Rojas.

1904

4 hs. + 148 págs. = Ant. — V. en b.—Port.— Es propiedad.—Dedicatoria.—V. en b.—Escuelas progresivas.—V. en b.—Antecedentes.—V. en b. —Texto, 3-146. —Indice del libro I.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Este folleto—al decir del autor—fué escrito por encargo de S. M. el Rey don Alfonso XIII, á quien está dedicado, y

(1) El nombre consta en la dedicatoria.

tiende á establecer en forma casi académica el aprendizaje de los oficios y artes manuales. Es de poco interés pedagógico.

507. **Colección**

——— de documentos relativos á la Sociedad de Instrucción primaria de Santiago (cuaderno primero.)

Santiago.—Imprenta del *País*.

1857

60 págs. + 1 ind.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

Contiene los discursos pronunciados por D. Miguel Luis Amunátegui y don Marcial González en el acto de la instalación (17 de julio de 1856), un aviso de la Junta directiva, el reglamento orgánico de la Sociedad, otro para las escuelas, unas instrucciones para los preceptores, la primera reseña de la institución, &.ª (Fragmento de una nota del Sr. Ponce.)

508. **Colección**

——— de documentos relativos á la Sociedad de Instrucción Primaria de la Serena. (Cuaderno primero.)

Serena.—Imprenta del *Cosmopolita*.

1859

24 + 1 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

509. **Colección**

——— de ideas elementales de educacion, para el uso de una academia de maestros de primeras letras y padres de familia en la ciudad de Sevilla: Presidida por D. Joseph Lopez Herreros del Consejo de S. M. Alcalde del Crimen en su Real Audiencia y D. Francisco Barreda Benavides, Síndico Personero de su Común: Ambos de la Real Sociedad Patriótica. Parte primera. Texto de las Partidas.

S. l. [Sevilla?] En la Oficina de D. Manuel Nicolas Vazquez y Compañía, Impresores de dicha Real Sociedad.

S. a. (1).

8 hs. +150 págs. +1 h.=Port.—V. en b.—Fragmento de una Real resolucion de 11 de Julio de 1771.— V. en b.—Carta del Dr. D. Francisco de Paula Baquero, 5 hs. y anv. de otra.—Nota.—Texto, 1-150.—Con licencia y colofón, anv. de una hoja.- -V. en b.

8.° m.

Real Biblioteca.

Esta «Introducción» no sólo se dirige (como dice el prologuista D. Francisco de Paula Baquero) á los maestros de primeras letras, sino también «á los padres de familia, á las maestras de amigas, ayos y ayas, y á todos los que tienen y toman á su cargo la enseñanza de niños».

El artículo I de este libro es en parte traducción y en parte extracto de la advertencia de la obra *Education complète* de Mme. Beaumont, y en él se señalan las cualidades del maestro (vocación, talentos adquiridos y tener gusto en enseñar); el art. II contiene principios y máximas para la Escuela, sacadas del Método de los Padres de las Escuelas Pías; el III, ejemplos para enseñar la doctrina cristiana; el IV, avisos importantes á los padres de familia y ayos; el V, trozos traducidos de *L'Amides Enfans (sic)*, el

(1) Parece impreso á fines del siglo XVIII.

VI, ocho fábulas de Samaniego, y el VII, unas últimas advertencias sobre la buena enseñanza de los niños de primeras letras.

De la excelente doctrina de este opúsculo dan idea los siguientes párrafos, en los cuales se poetiza delicadamente la misión del maestro de primeras letras:

¿Qué cosa más gustosa, más gloriosa, ni de mayor consuelo para un Maestro digno de serlo, que las ideas siguientes?

La felicidad temporal y eterna de las criaturas inocentes que están confiadas á mi cuidado, está entre mis manos. Ellas me deberán mucho más que á los mismos, á quienes deben el nacimiento, ó por mejor decir, yo vengo á ser su Padre de un modo tanto más excelente, cuanto su ánimo que yo formo es superior á su cuerpo. El siglo futuro está entre las manos de mis semejantes: nosotros podremos renovar la edad de oro; yo no viviré ya, y los frutos de mi trabajo fructificarán en una larga serie de siglos.

Estos niños que educo, en siendo padres de familia comunicarán á sus hijos el buen modo de pensar y de obrar, que yo habré tenido la dicha y la honra de inspirarles. Desde ahora recojo el fruto de mi trabajo. Los adelantamientos de mis discípulos me pagan, al ciento por uno, los disgustos que son inseparables de mi Estado. Un jardinero ó un hombre diestro aficionado á flores, viendo nacer las más hermosas olvida el trabajo penoso que exige su cultivo. Con que satisfacción no admira cada día los progresos de sus plantas. Cada variedad y viveza de colores lo arrebata y lo saca de si, siempre encuentra en su jardín nuevos encantos. Algunas veces se aparta de él como á fuerza para satisfacer las necesidades de la naturaleza. A todas partes lleva consigo la imagen de sus flores, y habla de ellas á todo el mundo. El sueño no puede borrarlas de su espíritu, duerme y sueña con las flores: muchas veces iría de buena gana á detener á los que pasan cerca, para que admirasen lo que crece un tulipán, que presenta á los ojos la mayor delicadeza y hermosura.

No hago más que pintarme á mí mismo, bosquejando el retrato del Amigo de flores, y quiera Dios que todas las personas encargadas de la Educación de la Juventud, puedan reconocerse en él.

Además de que el texto de este libro es interesante, como puede colegirse del asunto de los artículos y de los párrafos transcritos, lo es también por la carta de D. Francisco de Paula Baquero, Cura del Sagrario, de Sevilla, carta que, á manera de prólogo, lleva el libro, y en la cual no pocos pensamientos pedagógicos recomendables.

510. **Colegio**

El ——— general, por V***. Publicado en la *Revista Contemporánea* de 15 de mayo de 1904. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de los Hijos de M. G. Hernández.

1904

20 págs. = Port. — V. en b. — Texto, 3-19. — V. en b.

4.°

Biblioteca Nacional.

En este folleto se opone el autor á la creación del Colegio general militar, abogando por la subsistencia de las Academias especiales para cada Cuerpo.

511. **Colegio**

El ——— nacional de sordo-mudos y de ciegos de Madrid en la Exposición Universal de 1888.—Idea general del Colegio y Catálogo de los libros, aparatos, material de enseñanza y trabajos de los alumnos que remite á dicha Exposición ———

Madrid. Imprenta del Colegio nacional de sordo-mudos y de ciegos.

1888

36 págs. = Port.—V. en b. — Texto, 3-35.—V. en b.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Además del Catálogo contiene este folleto una reseña histórica del Colegio y de su organización en el año 1888.

512. **Colegio**

El ____ nacional de sordo-mudos y de ciegos de Madrid, en la Exposición Universal de Barcelona de 1888.—Catálogo de los libros, aparatos, material de enseñanza y trabajos de los alumnos que remite á dicha Exposición.

Madrid. Imprenta del Colegio nacional de sordo-mudos y de ciegos.

1888

10 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-16.

4.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

513. **Colegio**

✠ El ____ Mayor de San Ildephonso Universidad de la Ciudad de Alcala, manifiesta el derecho, que tiene en el pleyto, que sigue con el Real Colegio de San Phelipe, y Santiago de la misma Universidad, sobre diferentes novedades, que han introducido sus Individuos desde el año de 1742, y Titulo de Mayoría que pretenden.

S. l.—S. i.

S. a.

1. h. + 40 págs.=Port.—V. en b. — Texto, 39 págs.—V. en b.

Fol.

Biblioteca de la Real Academia de la Historia.

Contiene este documento curiosas noticias acerca de la historia y preeminencias de los colegios de la Universidad de Alcalá, principalmente de los que juegan en el litigio.

514. **Colomer**, Juan

Discurso pronunciado por el Reverendo P. Rector de las Escuelas Pías de Puerto Principe, Don ____ en el solemne acto de repartición de premios de dicho Colegio en el año escolar de 1887 á 1888, precedido de una relación del acto publicada en *El Fanal.*

Puerto Principe (Isla de Cuba). Tipografía de *El Fanal.*

1888

40 págs.=Port.—V. en b.—Relación del *Fanal* por D. José de Avila y Díaz, 3-10.—Camagüeyanos distinguidos, 11.—V. en b.—Relaciones de alumnos, 12-20.—Texto, 21-39.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca de Ultramar.

Trata este breve discurso del «Régimen metafísico que debe darse á las inteligencias», mostrándose el autor partidario de la Metafísica de los antiguos.

En este discurso hace referencia el señor Colomer á otro pronunciado en el mismo lugar y con igual motivo sobre «educación é instrucción».

515. **Colonia**

Primera ____ escolar de La Coruña. (1902.)

Madrid. R. Rojas.

1903

48 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Primera colonia escolar de La Coruña.—V. en b. Texto, 7-48.

8.°

Contiene una sencilla narración de dicha colonia.

516. **Colonia**

Sociedad Económica de Amigos del País de Santiago. La primera ____ escolar compostelana. Vacaciones escolares de 1893. Adorno de imprenta.

Santiago. Imprenta de José M. Paredes.

1894

62 págs. + 11 hs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-62.—H. en b.—Apéndices, 8 hs.—H. en b.—Mapa indicador del itinerario que ha seguido la Colonia, 1 h. apaisada.

4.° m.

517. **Colonia**

Museo Pedagógico de Instrucción primaria. La primera ____ escolar de Madrid. 1887.

Madrid. Establecimiento tipográfico de Fortanet.

1888

82 págs. + 2 hs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-54.—Apéndice, 55-82.—2 hs. apaisadas intercaladas entre las páginas 76 y 77 que contienen los apéndices 3.° y 4.°

4.°

La lectura de este folleto y la de los reseñados en los dos artículos precedentes sirve para indicar las reglas principales que es preciso observar en el uso de estos modernos medios de educación y de enseñanza.

518. **Colonias**

Museo Pedagógico nacional. Las ____ escolares de vacaciones. Hoja antropológica.—Cuadro de resultados.—Cuenta de ingresos y gastos (1903).

Madrid. Rojas.

1903

2 hs.—Texto, 2 hs.

4.°

Biblioteca Nacional.

Este folleto tiene la portada en la cubierta. El tamaño de la primera hoja es de cuádruple pliego, y el de la segunda, de 8.° m.

519. **Commelerán**, Alberto

Primeras Nociones de Dibujo.—Memoria Descriptiva acerca del plan, método de enseñanza y adaptación de estas nociones á la Escuela primaria por D. ____ Profesor numerario de la Escuela Superior de Artes é Industrias de Madrid. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de los Sucesores de Hernando.

1905

16 págs. = Port. — Pie de imprenta. — Texto, 3-15.—V. en b.

8.° m.

520. **Compayré**, Gabriel.

Certamen Pedagógico de 1895.—Curso de Pedagogía teórico y práctico.—Escrito en francés por ____ Diputado, Dr. en letras &a. Premiado por el Instituto. Traducido al castellano por P. P. Morales Vera, Visitador de Escuelas de la provincia de Linares.

Santiago de Chile. Establecimiento poligráfo Roma.

1897

XVI + 480 págs.=Ant. — V. en b. — Port. — V. en b. — Bases del Certamen Pedagógico de 1893, V-VIII. — Obras premiadas y adoptadas, IX y X. — Dos palabras, XI y XII. — Advertencia del autor, XIII-XV.—V. en b.—Texto, 1-459.—V. en b. —Tabla de materias, 461-479.—V. en b.

8.° m.

521. **Compayré**, Gabriel.

Curso de Pedagogía Teórica y Práctica por ——— discípulo de la Escuela Normal Superior, Doctor en Letras, Agregado de filosofía, Rector de la Academia de Lyon y Oficial de la Legión de honor. Traducción española de la decimotercia edición por F, Sarmiento.

Madrid. Imprenta de Hernando y Compañía.

S. a.

454 págs. = Ant.—Del mismo autor, *Historia de la Pedagogía*.—Port.—Quedan asegurados los derechos de propiedad conforme á la ley.—Advertencia publicada en la primera edición, 5 y 6.—Texto, 7-442. — Indice, 443-453. — V. en b. — H. en b.

8.º m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Compayré es un notable pedagogo francés que ha puesto su claro talento y su cultura pedagógica, que es extensa, al servicio de las ideas de la enseñanza laica, que es actualmente el fundamento de la legislación de instrucción pública en Francia.

Y en este orden, pocos funcionarios del Estado habrán servido mejor los intereses de la República.

La obra reseñada es un manual de Pedagogía de interesante y amena lectura, donde pueden hallar los estudiantes de estas materias oportunas citas de autores célebres y muy útiles indicaciones bibliográficas.

Conviene advertir, sin embargo, que Compayré, á semejanza de otros pedagogos nacionales y extranjeros, carece de sistema psicológico, por lo cual sus doctrinas sobre la educación del espíritu son incompletas y á veces erróneas y confusas.

Y de las ideas de Compayré respecto de educación religiosa baste decir que el autor sólo dedica al asunto tres párrafos (1), en los cuales formula estas equivocadas afirmaciones (2):

Dios no debe aparecer en la conciencia sino después del deber.

De la idea de la ley nos elevamos á la de legislador.

Por difícil que sea para la inteligencia infantil la marcha que acabamos de indicar, creemos que es la única que conviene en una enseñanza laica y en una instrucción universal. No introduzcamos al niño en las querellas religiosas.

Estas pocas palabras de Compayré bastan para poner en evidencia sus prejuicios sobre educación religiosa.

522. **Compayré**, Gabriel.

Los Grandes Pedagogos.—J. J. Rousseau y la Educacion Natural por ——— Rector de la Academia de Lyon. Adorno de imprenta.

León.—La Nueva Editorial.

S. a. [**1907**]

4 hs. + 120 págs. + 4 hs.=Ant. — V. en b. — Port.—Erratas.—Prólogo.—1 h. y anv. de otra.—Prefacio, 1-2.—Texto, 3-120.--Indice, 3 hs. — Biblioteca Pedagógica.--V. en b.

8.º m.

Trátase del primer tomo (y acaso también del último) de una «Biblioteca pedagógica» cuya publicación comenzaron D. Luis Santullano y D. Fernando Torner.

Respecto de las obras pedagógicas de Rousseau, véanse en esta BIBLIOGRAFÍA los artículos dedicados al famoso pedagogo ginebrino; y respecto del opúsculo de

(1) Págs. 241-243 de la obra reseñada.
(2) Págs. 243 de la citada obra.

Compayré baste decir que el autor, según confesión propia, se ha dedicado en el opúsculo descrito «á poner en relieve lo verdadero del *Emilio*, más que á refutar lo falso».

A pesar de esto, Compayré, señalando los más graves defectos pedagógicos de Rousseau (1), es casi un apologista de este revolucionario escritor, pues ambos coinciden en su aversión «á los prejuicios del pasado» y en su «desdén á la vieja tradición».

Véanse, más abajo transcritos, dos fragmentos del folleto reseñado para que el lector compruebe por sí mismo la exactitud de las anteriores apreciaciones.

Trata el uno de la educación religiosa según el *Emilio*, y el otro, del «poder de seducción de Rousseau» y del «por qué se le amará siempre».

He aquí el texto de ambos fragmentos:

Se sabe que Rousseau, en su afán de contemporizar, retrasa hasta la adolescencia la revelación de las ideas religiosas y morales. Se funda para ello en que el niño, con su imaginación meramente sensible, no podría formar de Dios, antes de esta edad, sino una idea supersticiosa, y se le imaginaría á la manera de un hombre, de un viejo de barba blanca, algo así como un monarca sentado en su trono... De aquí la conveniencia de esperar la edad de la razón para hablar de Dios á Emilio, á fin de que le conciba de una vez, en la sublimidad ideal de sus atributos espirituales. Más si Rousseau suspende hasta los dieciocho años la revelación del Ser Supremo, en cambio se desquita luego rodeándole de una hermosa aureola, pues era un deista sincero y creía en Dios con la misma convicción que en el alma y en la vida futura: «Deseo demasiado—dice—que exista un Dios, para no creer en él...» Y sin necesidad de acudir á otros escritos lo demuestra palmariamente la *Profesión de fe del vicario saboyano*, principal trozo del Emilio, en sentir suyo, y al cual hubiera sacrificado todo el resto. Por eso le confió á sus más fieles amigos, temiendo, en los continuos sobresaltos en que le tenía la impresión de su obra, que sus enemigos, y especialmente los Jesuítas, la hicieran desaparecer; y si bien fué el motivo principal de los odios y de la furia de persecución que se levantó contra él, en cambio también fué esta parte la que le valió entusiastas aplausos y hasta la admiración de Voltaire; pues es á la *Profesión de fe* á la que Voltaire, tan duro al juzgar el *Emilio*, quiso referirse, cuando dijo que esta «novela estúpida» contenía, sin embargo, «cincuenta páginas dignas de ser encuadernadas en tafilete.» A distancia, y á pesar de su soberbia presentación y de su estílo magnífico, la *Profesión de fe*, que tiene algo de episódico en un tratado de educación, parece como una declamación enfática de un espiritualismo vago, flotante. Poco importa, por otra parte, lo que en sí misma vale, como obra filosófica. Lo que nosotros censuramos es que sea la primera palabra de religión que Rousseau pronuncia ante su discípulo, supuesto que quiera seriamente desenvolver en él el sentimiento religioso. No se discute si la concepción de Rousseau es ó no realizable; si Emilio viviese como todos los niños en la familia y en el mundo, sería testigo de las manifestaciones externas de la religión de sus padres y de sus conciudadanos, y la curiosidad le llevaría enseguida á preguntar qué significaba todo aquéllo: sería, pues, imposible ocultarle á Dios. Pero no se trata de ésto; lo que interesa es averiguar si el método empleado por Rousseau responde á las intenciones de éste, si ofrece seguridades de producir los resultados que se desean. A mí más bien me parece excelente para formar ateos. En efecto, si Emilio prescindió de Dios por tanto tiempo ¿no será tentado á prescindir de él para siempre? Si el deseo de Rousseau era el de comunicar á su discípulo el sentimiento religioso, del cual estaba él tan íntimamente penetrado, debiera haber advertido que también es necesario aquí un lento desarrollo, que el ateismo provisional de Emilio,

(1) Págs. 46-52 y 114-120 del opúsculo reseñado.

amenaza convertirse en definitivo, lo mismo que su egoísmo ó su inercia intelectual.

En este punto, como en otros muchos, Rousseau no siguió su propio principio, el cual establece la obediencia á las leyes naturales. Imitando su estilo, podríamos hacer hablar á la «Naturaleza» de esta manera:

«Sería yo, ciertamente, bien ingrata, oh Rousseau, si no reconociese en tí uno de los mortales que más han trabajado por restaurar mi imperio. Tú mismo te has consagrado fiel servidor mío. Quemaste incienso en mis altares. Celebraste, con sincero entusiasmo, la vida sencilla y frugal, los placeres del campo, las costumbres inocentes, en una sociedad entregada á los caprichos del lujo, á los vicios y á las complicaciones de la vida mundana. Hiciste que viesen la aurora gentes que no se levantaban hasta mediar el día. Llevaste á respirar aire puro, á bañarse en sol, á niños que se consumían en la atmósfera pestilente de las grandes ciudades. Protestaste contra las precauciones excesivas, contra los antojos y los artificios de la moda. Intentaste restablecer la sencillez de las primeras edades... ¡Alabado seas tú!

«Pero, ¡en cuántas cuestiones, creyendo inspirarte en mí, te has equivocado! No me demostraste que supieras suficientemente quién soy yo. Todos hablan á tu alrededor del «misterio de las leyes de la Naturaleza». ¿Estás tú seguro de haber descifrado y penetrado este misterio?

«¿Qué soy yo para tí?—«El conjunto de todas las tendencias instintivas de la humanidad antes de que la civilización, la artificiosa civilización las haya alterado»... Olvidando que la civilización es en parte obra mía, que yo he formado la sociedad, que yo la fundé, que entro por mucho en su organización, en tu concepción parece como si yo continuara siendo, fija en mi inmovilidad, la Naturaleza primitiva y salvaje de los primeros tiempos del mundo. Te equivocas; yo no soy una fuerza inmóvil é invariable; yo avanzo, yo marcho con el progreso. Alguien que no te quiere bien, pero cuyo ingenio hay que reconocer, ha dicho de modo gracioso que haces retroceder á la humanidad hasta aquella época bárbara en que los hombres andaban en cuatro patas y se alimentaban de bellotas... Concédote que Voltaire exagere; pero, así y todo, al ponderar los beneficios de la ignorancia, al maldecir de las artes y de las letras y de toda la obra de la civilización, ¿no diste tú mismo lugar á semejantes burlas? En tu aturdimiento, quieres que desaparezca todo lo que trae su origen de tus antepasados, cuando muchas de esas cosas soy yo misma quien se las ha inspirado; te opones, en educación, á todo lo que es usual y corriente, sin ver que lo «usual», que tú condenas en bloque, no hubiera podido subsistir y transmitirse de generación en generación, si no hubiera estado de acuerdo, en parte al menos, con las leyes que yo presido.

«No quiero examinar una por una tus equivocaciones, pero te haré notar ésta: Tienes razón en no enseñar á Emilio otra religión que la natural, que es la única que yo puedo reconocer y aprobar porque es la mía; tienes razón, también, viendo siempre, detrás de mí, á la Providencia, que me ha hecho, y oponiendo á las vanas y superficiales formas de todo culto externo, el profundo sentimiento religioso oculto en lo íntimo de la conciencia (1); pero, para ser lógico con tu sistema, en la educación religiosa de Emilio debieras haberte acomodado á la marcha seguida por la humanidad, á quien yo guío, la cual ha pasado de las tinieblas de las groseras supersticiones primitivas al culto de la luminosa razón, más no de un salto, sino á través de los grados intermedios, de una semiclaridad dudosa, de la llamada «edad teológica». Tu predecesor Fenelón, que me ha causado tanta complacencia con el amoroso culto de que me hizo objeto, fué más prudente que tú, pues comprendió que, siendo necesaria una fe para la vida, el único modo de dársela á los hombres consistía en hacer con el niño lo que yo he hecho con la humanidad en su conjunto, esto es, arrojar en las almas recién venidas á la vida el germen de

(1) Aquí se advierte una vez más, de qué manera Compayré sigue á Rousseau en gran parte de sus errores fundamentales.

esa fe bajo forma de ideas sensibles, materiales de Dios, ideas imperfectas y confusas, de donde la razón, á medida que se desarrolle, sabrá desvanecer las *supersticiosas imágenes* (1) haciendo así aparecer, en cuanto esto es posible en la humana limitación, la concepción pura y racional de Aquél á quien yo debo el sér...

«Para terminar, oh Rousseau, tu gran equivocación, lo que más se te reprochará en los venideros siglos — y te lo digo yo, que leo en el porvenir, — es el haber negado el progreso, el haber desconocido la gran ley de la eterna evolución de las cosas, ignorando que yo estoy en contínuo movimiento. La palabra «progreso» se desprende á cada momento de los puntos de tu pluma, pero la haces sinónima de decadencia y de corrupción, cuando las generaciones venideras tendrán el progreso como la ley suprema, como el principio esencial, como la razón de ser de la humanidad y del mundo, porque comprenderán que la Naturaleza no se hace en un día, que la ley de la herencia me es consustancial, en una palabra, que decir «Naturaleza» equivale á decir «progreso.»

«Pero tus errores te serán perdonados por lo mucho que me amaste. Otros vendrán detrás de tí que se forjarán igualmente la ilusión de haberme encerrado en una fórmula, y se engañarán como tú te engañaste, porque yo, que tan simple parezco, soy infinitamente compleja y permaneceré, acaso eternamente, impenetrable, enigmática para el hombre, que tal vez nunca hallará la clave de mi explicación».

—

Si Rousseau ha sido siempre un irresistible seductor de las inteligencias, no es únicamente á causa de la fuerza de su genio innovador; no es, tampoco, por el encanto de su estilo, un poco amazacotado á veces, pero iluminado, á trechos, por geniales relámpagos de inspiración y de elocuencia, estilo que le ha valido el título de «rey de los prosistas»; no, si Rousseau subyuga con su encanto las almas, es sencillamente porque, debajo de la envoltura de escritor y de pensador, sentimos que palpita el corazón más sincero que jamás se haya agitado dentro del humano pecho. Preciso era que la enemistad de Voltaire fuese bien grande, para que la pasión le cegara hasta el punto de hacerle decir: «Rousseau, tan pronto se finge estóico como cínico: es un hombre falso de los pies á la cabeza». Todo lo contrario: el gran encanto de Rousseau, el misterio de la irresistible simpatía que nos lleva á él, es, precisamente, que se da todo, que se muestra al desnudo, por decirlo así. Alma más sensible que reflexiva, más de poeta que de filósofo, no puede pedírsele á Rousseau ese auto dominio que es propio de una razón sólida y pía y que da, á quien le tiene, poder omnímodo sobre la efervescencia de los sentimientos, y, como consecuencia, un estilo rígido, ceñido al asunto, severo, sin imágenes; en una palabra, ese temperamento reflexivo, propio para construir un sistema sólido y que resista á los embates de la crítica en el transcurso del tiempo. Nada de esto: Rousseau es impetuoso, se deja arrastrar del sentimiento y de la imaginación, y de aquí sus indecisiones, las contradicciones de su pensamiento. Por otra parte, soñador dominado por sus sentidos, era impotente contra el torrente de sus instintos: de aquí los decaimientos de su moralidad, debilidades que si nosotros las conocemos, es sólo merced á la absoluta sinceridad de sus *Confesiones*, haciéndose superior, en la valentía con que nos las cuenta, á tantos y tantos hombres de genio que, habiéndolas tenido iguales ó superiores, han puesto buen cuidado en ocultárnoslas.

La filosofía moral de Rousseau no tiene fijeza alguna, carece de preceptos suficientemente claros y concisos para que puedan servir de regla de conducta á los hombres. Tiene sin duda, mucho de estóico, pero aun tiene mucho más de epicúreo. «No es el que ha durado más años quien ha vivido más, sino el que ha sentido la vida con mayor intensidad», dice, y en consonancia con este

(1) No hay necesidad de decir que Fenelón no persiguió jamás tan extraviados fines en la obra de la educación

principio, el fin de la educación de Emilio no es otro que hacerle gozar de la vida todo lo posible. Cierto que Rousseau añade á renglón seguido: «Será necesario decir que el hacer el bien no es el menos importante de los fines de la vida de Emilio? No, porque hacer el bien no es otra cosa que gozar de la vida...»; pero es el caso que el cumplimiento del deber es presentado, de este modo, no como una ley ineludible, sino como un placer. El estóico vuelve á reaparecer en Rousseau cuando recomienda la limitación de deseos y afirma que el hombre esencialmente bueno es aquél que tiene el menor número posible de necesidades, aquél que se basta á sí mismo. En este punto, es preciso reconocer que Rousseau ha practicado su máxima. Tuvo—¿á qué negarlo?—sus ratos de intemperancia, como, por ejemplo, cuando hurtaba de la bodega de Mr. de Mably botellas de un vinillo blanco muy agradable al paladar del filósofo, y algunos otros pecadillos por el estilo, pero, en el cuadro general de su vida, Rousseau ha sido de gustos sencillos, enemigo del lujo, sobrio y aún austero.

Lo que le ha faltado no son las nobles y elevadas ideas, sinó la energía necesaria para ajustarse á ellas en la práctica de su vida, que ha sido regida por los sentidos y por la imaginación. Y no podía ser de otro modo, si se tiene en cuenta su educación. Muy niño aún pasaba la noche leyendo novelas en compañía de su padre, hasta que empezaban á revolar las golondrinas y éste le decía: «Vamos á acostarnos Juan-Jacobo». Amante de la virtud, más bien que virtuoso; más agitado que activo, esclavo de sus sensaciones y juguete de los caprichos de su fantasía al tiempo que pretendía establecer en la humanidad el reinado de la razón; capaz de ser, llegada la ocasión, un héroe por su valor y por su abnegación, sin perjuicio de hundirse, á seguida, en la abyección, cometiendo actos viles y aun criminales; sentimental é idealista, y dejando oir, no obstante, yo no sé qué eco grosero de sensualidad en sus mil espirituales y poéticos himnos á la belleza y al amor, Rousseau lleva mezcladas en el impetuoso torrente de su vida aguas cenagosas que enturbian las puras y cristalinas linfas del manantial. Exaltado, en ocasiones, por pensamientos sublimes, ha dejado de cumplir en su vida los más elementales á la par que dulces deberes, sin que baste á absolverle de sus pecados su entusiasmo, desgraciadamente demasiado platónico, por el bien. Ha llevado, casi de modo absoluto, una vida egoísta, buscando la soledad, propicia á sus ensueños, y huyendo la compañía de los hombres, porque frecuentemente le abatían su insaciable orgullo; tan poseído de sí mismo, que despreciaba el común sentir y pensar; tan ebrio por la propia super-estima, que se creía un sér excepcional.

«¿Por qué la Providencia, dice, me ha hecho nacer entre los hombres, si soy de distinta especie que ellos?...»

Y sin embargo, este misántropo casi salvaje ha contribuído no poco á hacernos la vida más amable al resto de los hombres, introduciendo en ella más libertad, más alegría, más fuerza, despertando y fortificando, como dice Mme. Roland, «todas las afecciones que embellecen la existencia», esto es, el espíritu de abnegación, de sacrificio, de altruísmo como hoy decimos, el entusiasmo por un ideal, el amor, la amistad .. Ha sido generoso, ha trabajado por una sociedad nueva, rejuvenecida, desembarazada de los prejuicios del pasado: «¡Maldito seas torrente de la costumbre!», exclama; ha deseado ardientemente la felicidad de los hombres: «Construye tu paraíso sobre la tierra, mientras te llega la hora de gozar del prometido en el cielo», les dice: en un siglo de adulaciones cortesanas, ha mantenido valientemente los derechos de su pluma independiente y osada, y viviendo bajo un régimen de opresión supo mantener su libertad á costa de su dicha; ha sido un honrado ciudadano: hijo de Ginebra, ha bebido en las tradiciones de su pequeña patria el amor á la libertad y la fiereza republicana: «Nosotros, dice, mamamos estas máximas»; ha sido un alma primitiva, de creyente, en medio de una sociedad de refinados, de escépticos... Los críticos literarios cuentan como un mérito en Rous-

seau el haber sido el introductor en Francia de la soñadora melancolía del Norte. Sí, sin duda; pero esa melancolía no se echa de ver en el *Emilio*, que es, por el contrario, un libro optimista, de alegre confianza en el porvenir. Los espíritus verdaderamente fecundos é inmortales son aquellos que miran al porvenir, sin volver la vista al pasado, y Rousseau es de éstos. Con su soberano desdén por la vieja tradición, ha preparado la riente juventud de los tiempos modernos: Voltaire, decía Goethe, es un mundo que muere; Rousseau es el mundo que nace. El siglo XVIII es, en efecto, y en particular por obra de Rousseau, el llamamiento á la eterna Naturaleza, al comienzo de una marcha hacia el porvenir, un anticipo ya en cierto modo de ese mismo porvenir.

Bien está que se critique á Rousseau, que se le apostrofe cuanto se quiera, más de ningún modo puede impedírsenos que le admiremos. Jamás dejará de ser leído, de ser obedecido con ciego entusiasmo en algunas de sus prescripciones, en aquéllas que guían hacia la vida y hacia la regeneración moral, y por las cuales le sería posible exclamar fieramente desde el sepulcro: «Pega, pero escucha». Rousseau contará siempre con el culto amoroso de las almas ardientes. Ya sé que Mme. du Deffaud, que le echaba en cara el haber querido volver la creación al caos, le llamaba «sofista antipático», pero ésta es una voz que ni siquiera consigue hacerse oir en el coro de alabanzas que la humanidad entera eleva en honor del inmortal filósofo. Las mujeres, en particular, como ya hemos dicho, fueron siempre grandes devotas de Rousseau, y en cuanto á los hombres, tampoco le han negado nunca el tributo de su devoción: «Amo el *Emilio*», decía Saint-Marc Girardin, y exponía los motivos que para ello tenía. No es él el único que se expresa de este modo: «Rousseau será siempre amado de los hombres», dijo Saint-Beuve hace cincuenta años; y recientemente la misma confesión se oía, como un eco, en labios de Mr. Jules Lemaître: «Me es imposible dejar de amarle: sé que fué bueno». Amémosle, sí; amémosle porque en efecto ha sido bueno (1) porque, gracias á él, los corazones han sido oreados por un soplo de humanidad, de ternura, por que amó la verdad, porque fué un apasionado de la justicia, cuya violación provocaba en él, desde la infancia, terrible cólera. Amémosle y compadezcámosle, porque ha sufrido mucho. Dejémosles á los espíritus, que una curiosidad tal vez malsana azuza, la labor de poner en claro cuál ha sido la causa de estos sufrimientos, qué enfermedad mental, acaso, qué especie de locura perturbó aquel luminoso cerebro; nosotros no queremos saber si fué neurasténico, histérico ó simplemente hipocondríaco. Lo cierto es, y esto nos basta, que su corazón ha sido grande, y su genio no menor.

El opúsculo reseñado tiene defectos de traducción y hasta faltas de ortografía, se han salvado en esta transcripción.

523. **Compayré**, Gabriel

Historia de la Pedagogía por ____ Exalumno de la Escuela Normal Superior, Adjunto de Filosofía, Doctor en Letras, Rector de la Academia de Poitiers, Oficial de la Legión de Honor. Versión castellana de Carlos Roumagnac. Monograma del editor.

Braine-le-Comte (Bélgica). Imprenta de la V.da de Ch. Bouret.

1902

480 págs.=Ant.—V. en b. — Port. — Quedan asegurados los derechos de propiedad... y pie de imprenta.—Introducción, 5-14.—Texto, 15-470.—Tabla analítica, 471-476.—Indice.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

(1) Ya habrá advertido el lector que es cosa fácil ser *bueno* á la manera de Rousseau, y que esta bondad no se ajusta á los preceptos de la ley natural, ni á los de la ley de Dios.

524. **Compayré**, Gabriel.

Historia de la Pedagogía por D. ——— Ex-alumno de la Escuela Normal Superior, Adjunto de Filosofía, Doctor en Letras, Rector de la Academia de Poitiers, &ª Versión castellana de Carlos Roumagnac. Segunda edición.

Madrid.—Imprenta de Hernando y C.ª

S. a.

492 págs. + 1 hoja. = Ant.—V. en b.— Port.—V. en b.—Introducción, 5-13.—V. en b.—Texto, 15-483.—V. en b.—Tabla analítica, 485-492.—Indice, 1 h.

8.º m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

De la *Historia de la Pedagogía* (1887) hay una versión castellana (París, 1896) y otra de su *Psicología teórica y práctica aplicada á la educación* (París, 1898), ambas por D. F. Sarmiento. (Nota del Sr. Ponce.)

La *Historia de la Pedagogía* de Compayré, escrita como las demás obras de este autor, con espíritu de secta, es, además, inferior en mérito pedagógico á las otras dos suyas, reseñadas en esta BIBLIOGRAFÍA. Y aun en el mismo aspecto histórico, la obra descrita deja mucho que desear. Compayré es pedagogo, pero no es historiador.

525. **Compendio**

——— de la vida de San Juan Bautista de la Salle, fundador del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Con licencia eclesiástica.

Madrid. Imprenta del Asilo de Huérfanos del Sagrado Corazón de Jesús.

1900

40 págs.=Texto (1), 1-40.

8.º m.

Biblioteca Nacional.

(1) Este folleto carece de portada: los datos transcritos se hallan en la cubierta.

Este folleto, que lleva muchos fotograbados intercalados en el texto, es un resumen bien hecho de la vida del Santo Fundador del Instituto de las Escuelas Cristianas.

526. **Compendio**

Grabado de madera con el escudo real. ——— de las más individuales noticias de el Real Colegio Seminario de San Telmo de niños hvérfanos extra-mvros de Sevilla, sv institvto, orden con qve se gobiernan, y los qve han ſalido aprovechados, hijos de él, con otras coſas qve adelante ſe expreſſaran.

S. l.—S. i.

S. a. (Principios del siglo XVIII.)

2 hs.+ 18 págs. =Memorial —V. en b.— Port. orlada.—V. en b.—Texto, 1-17.—V. en b.

Fol.

Biblioteca de la Real Academia de la Historia.

Contiene el programa de enseñanzas del Colegio, la distribución del tiempo y «razón de los muchachos del Colegio que han servido y sirven plazas de pilotos, condestables... y otras plazas del Instituto de navegación».

527. **Concepción**, José de la

Varones insignes en santidad de vida del Instituto y Religión de clérigos regulares pobres de la Madre de Dios, de las Escuelas Pías. Su autor el P. Joseph ———, prepósito provincial de la provincia de Aragón, Castilla y Valencia. Escudete con licencia.

En Valencia. En la oficina de Agustín Saborda.

1751

34 hs. + 464 + 2 hs.=Port.—V. en b.—Dedicatoria, licencias, aprobación, tasa, fe de erratas, in-

troducción, carta del autor á sus hermanos de Religión é índice, 32 hs.—Texto, 1-462.—Indice de las cosas más notables, 463-4 + 2 hs.

4.°

Biblioteca Nacional.

Contiene este libro una biografía de San José de Calasanz, la exposición del método de enseñanza de este Santo Fundador y noticias interesantes de fundaciones y progresos de las Escuelas Pías en España y el extranjero.

528. **Conclusiones**

Asociación de Catedráticos Numerarios de Instituto. Asamblea general de 1905.

Madrid. Imprenta y Encuadernación de Eustaquio Raso López.

1905

28 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-27.—Indice de materias.

4.°

Estas conclusiones, que, en buena parte, están inspiradas por espíritu profesional, se refieren á los puntos siguientes:

Proyecto de ley de bases de la enseñanza.
Carácter de la enseñanza.
Salas de estudio.
Exámenes.
Tribunales de examen.
Cuerpo de examinadores.
Premios á los alumnos.
Intervención del Estado en la enseñanza privada.
Programas de examen.
Libros de texto.
Vacaciones.
Ingreso en el profesorado.
Oposiciones á cátedras.
Plantillas.
Pruebas de aptitud para los ascensos.
La escala de sueldos por los quinquenios y derechos de examen.
Enseñanza de lenguas vivas.
Cambios de asignaturas.
Química y Fisiología.
Abono de derechos de matrícula y académicos.
Escuela Central de Pedagogía ó Seminario de Profesores.
Material científico.
Concurrencia de Catedráticos y Auxiliares.
Descuentos en los sueldos.
Extensión de las jubilaciones, y
Títulos profesionales.

529. **Conclusiones.**

Asociación de Catedráticos numerarios de Instituto. Asamblea general de 1906, celebrada en los días 10 y 11 de Abril en el Instituto de San Isidro.

Madrid. Imprenta y Encuadernacion de Eustaquio Raso y López.

1906

36 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-34.—Indice de materias.—V. en b.

4.°

Estas conclusiones, parecidas por su carácter, y hasta por sus epígrafes, á las del folleto reseñado en el artículo anterior, se refieren á los puntos siguientes:

Proyecto de ley de bases de la enseñanza.
Proyecto de ley de Autonomía universitaria.
Carácter de la enseñanza.
Enseñanza de lenguas vivas.
Intervención del Estado en la enseñanza privada.
Material científico.
Ingreso en el Profesorado.
Escuela de Pedagogía ó Seminario de Profesores.

Oposiciones á Cátedras.
Reforma en el sistema de ascensos.
Pruebas de aptitud para los ascensos.
Concurrencia de Catedráticos y Auxiliares.
Títulos profesionales.
Plantillas.
Cambios de asignaturas.
Química y Fisiología.
Extensión de las jubilaciones y derechos pasivos.
Descuentos en los sueldos.
Pase á Facultad de los Catedráticos de Instituto.
Exámenes.
Programas de examen.
Tribunales de examen.
Cuerpo de examinadores.
Premios á los alumnos.
Libro de texto.
Vacaciones.
Abono de derechos de matrícula y académicos.
Instituto modelo.
Institutos españoles en el extranjero.
Compilación legislativa de Instrucción pública.
Empleados de Secretarías.
Acción eficaz para el triunfo.

530. Conclusiones

Asociación Barcelonesa de Amigos de la Enseñanza (1).—— aprobadas en la II Asamblea Nacional.

Barcelona.—Imp. Elzeviriana de Borrás y Mestres.—MCMIIII.

1904

2 hs.+100 págs.=H. en b.— Ant.— V. en b.— Port.— Imp. Elzeviriana de Borrás y Mestres, Rambla de Cataluña, 14.—Indice.—V. en b. Texto, 5-99. V. en b.

8.º m.

Las conclusiones aprobadas en esta Asamblea se refieren á las siguientes materias:

Primera enseñanza.—Segunda enseñanza. Universidades. Escuelas de Artes é Industrias, Tecnológicas y de Bellas Artes. Exposiciones y Academias. Educación de la Mujer. Asuntos generales. Presupuestos. Establecimientos de Instrucción pública y Bellas Artes en el Extranjero. Ateneos. Escuelas mixtas industriales. Enseñanza agrícola. Extensión escolar.

No se transcriben aquí dichas conclusiones porque carecen de autoridad pedagógica: fueron aprobadas sin bastante preparación, y la Asamblea, aunque se llamó nacional, no representó sino las tendencias particulares de algunas personas que la organizaron y llevaron á infeliz término.

531. Concordia

—— otorgada entre la muy ilustre, y muy noble, siempre magnífica y fiel ciudad de Valencia; y la Sagrada Religión de la Compañía de Jesus: en 19 de Julio de 1728. Para el encargo de las aulas gramaticales, que de nuevo se establecen á beneficio de su público para la mejor educacion de la juventud, en virtud de expresas facultades Reales. Escudo de Valencia.

En Valencia, por Antonio Bordázar, Impresor de la Ilustre ciudad.

S. a.

32 págs.=Port.—V. en b.—Texto (1), 3-31.—V. en b.

Fol.

Biblioteca Nacional.

(1) Esta inscripción se halla en la orla ó gráfila de un grabado alegórico, de forma circular, que lleva en la parte superior el escudo de Barcelona y en el centro una filacteria con este lema: *fac erudias*.

(1) Con apostillas.

532. **Concha,** María de la Paz

Biblioteca de la Revista de Instrucción Primaria. XXV. Medios Practicos de Fomentar la Asistencia Escolar i de Abreviar la lentitud de la matricula por ——— Preceptora de la Escuela Mista num 9 del departamento de Talca. Publicado en el Num. 4 del tomo XX de la Revista de Instruccion Primaria. Adorno de imprenta.

Santiago de Chile. Imprenta, Litografia i Encuadernacion Barcelona.

1906

8 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-7—V. en b.

4.° m.

533. **Concha,** Roque

Memorias de un preceptor alemán, traducidas del francés y anotadas por ——— visitador de escuelas de Santiago. (publicadas en la *Revista de Instrucción Primaria.*)

Santiago de Chile. Imprenta de Cervantes.

1897

13 págs.—Tomo XI, pág. 837.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografia pedagógica chilena.*

534. **Concha Subercaseaux,** Carlos

La enseñanza atea ó la escuela sin Dios. Discurso pronunciado en la segunda sesión de la tercera asamblea general de la Unión Católica en 25 de diciembre de 1886, por ———.

Santiago de Chile. Imprenta del *Independiente.*

1887

28 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografia pedagógica chilena.*

535. **Conferencia**

——— fúnebre en homenaje á la memoria del Sr. Domingo Faustino Sarmiento eminente educacionista, escritor y estadista americano. Conferencia inaugural dada por la Academia de Preceptores de Santiago el domingo 21 de octubre de 1888.

Santiago de Chile. Imprenta Gutemberg.

1888

34 págs.

8.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografia pedagógica chilena.*

536. **Conferencias**

——— pedagógicas celebradas en Segovia durante la última decena de Agosto de 1888.

Segovia. Imprenta de F. Santiuste.

1888

176 págs.=Port.—V. en b.—Reflexiones preliminares.—Texto, 5-172.—Apéndice, 173-176.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Contiene el volumen descrito (que no ofrece novedad ninguna en su doctrina pedagógica), entre varias partes accidentales y casi superfluas, cuatro disertaciones cuyos autores y temas son los siguientes:

Don Restituto prieto. «Influencia trascendental de la Escuela primaria.»

Don Zacarías Valle: «Enseñanza del idioma patrio.»

Doña Rufina Rodríguez: «Educación y enseñanza en las escuelas de niños.»

Don Cipriano González: «Manera de popularizar los conocimientos de ciencias físico-naturales.»

A continuación de estas disertaciones se halla un resumen de las cuatro conferencias hecho por D. Gregorio Herráinz, que era á la sazón Director de la Escuela Normal de Maestros de Segovia.

537. **Conferencias**

Universidad de Madrid. ——— dominicales sobre la educación de la mujer.

Madrid. Imprenta y estereotipia de M. Rivadeneyra.

1869

8.° m.

Biblioteca Nacional.

Forma esta publicación una especie de órgano periódico de dichas Conferencias, con número de páginas que oscila entre 16 y 48 y contiene diez y siete Conferencias, cuyos temas y autores son los siguientes:

«Discurso inaugural», por D. Fernando de Castro, que fué el organizador de las conferencias (1).

«Educación social de la mujer», por D. Joaquín María Sanromá.

«La educación de la mujer por la Historia de otras mujeres», por D. Juan de Dios de la Rada y Delgado.

«La educación literaria de la mujer», por D. F. de Paula Canalejas.

«De la influencia del cristianismo sobre la mujer, la familia y la sociedad», por D. Fernando Corradi.

«Del Lujo», por D. Antonio María Segovia.

«La mujer y la Legislación Castellana», por D. Rafael M. de Labra.

«La Higiene de la mujer», por D. Santiago Casas.

«Influencia de la madre sobre la educación y profesión de los hijos», por Don Segismundo Moret y Prendergast.

«Influencia del estudio de las ciencias físicas en la educación de la mujer», por D. José Echegaray.

«Influencia de las ciencias económicas y sociales en la educación de la mujer», por D. Gabriel Rodríguez.

«Algunas consideraciones generales sobre el matrimonio», por D. Florencio Alvarez Osorio.

«La música y la mujer», por D. Francisco Asenjo Barbieri.

«Influencia de la mujer en la Sociedad», por D. José Moreno Nieto.

«La Religión en la conciencia y en la vida», por D. Tomás Tapia.

«Educación conyugal de la mujer», por D. Antonio M. García Blanco.

«La misión de la mujer en la sociedad», por D. Francisco Pí y Margall.

El sentido general de estas conferencias es contrario al espíritu cristiano de la educación.

538. **Congreso**

——— general de Enseñanza Pública que se reunirá en Santiago de Chile en septiembre de 1902. Junta organizadora, comisiones y bases generales. Primera publicación.

Santiago de Chile. Imprenta Barcelona.

1901

18 págs. 4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

(1) Véase en esta BIBLIOGRAFIA el artículo titulado *Castro*, Fernando de.

539. **Congreso**

——Nacional Pedagógico.

Santiago de Chile. Imprenta Nacional.

1889

7 + 1 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Decreto del Ministro D. Julio Bañados Espinosa en que manda convocarlo, y otro á virtud del cual nombra la junta directiva correspondiente, ambos de 29 de abril de aquel año. (Nota del Sr. Ponce.)

540. **Congreso**

—— nacional pedagójico. Resúmen de las discusiones, actas i memorias presentadas al primer Congreso pedagójico celebrado en Santiago de Chile en setiembre de 1889. Publicacion oficial dirijida por Don Abelardo Nuñez, Presidente de la Comision Directiva del Congreso. Pleca.

Santiago de Chile. Imprenta nacional.

1890

XIV + 276 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—Comunicación, con los temas, de D. J. Abelardo Núñez al Ministro de Instrucción pública, V-XIII. —V. en b.—Texto, á dos cols., 1-271.—V. en b. —Nómina del Congreso, 273-274.—Indice, 275.—V. en b.

4.°

Los temas del Congreso fueron los siguientes:

1.° Medios prácticos de implantar en las escuelas de ambos sexos los trabajos manuales con la extensión que deban tener.

2.° Mejor método de lectura y escritura.

3.° Estímulo y disposiciones administrativas que convendría adoptar para obtener una asistencia más constante de alumnos en las escuelas primarias.

4.° Desarrollo que debe darse á la Gimnasia y á los ejercicios militares.

5.° Enseñanza de la música en las escuelas primarias.

6.° Medios prácticos para implantar desde luego en Chile, absoluta ó relativamente, la enseñanza primaria obligatoria, y cantidad mínima de conocimientos que deben exigirse.

7.° La enseñanza de la Higiene y posibilidades de difundirla prácticamente por medio de la escuela.

8.° Medios de promover el desarrollo de la enseñanza en los campos.

9.° Escuelas nocturnas de adultos y medios de establecerlas, separadas ó concurrentemente, con las primeras diurnas.

10. Medios de mejorar la preparación profesional de los preceptores graduados antes de 1885.

Las conclusiones del Congreso, que se encuentran después del enunciado de cada tema, en el *Informe* del Presidente, tienen mucha semejanza con las del Congreso Internacional Pedagógico de París, celebrado al mismo tiempo que el de Santiago de Chile.

Dichas conclusiones ocupan muchas páginas; pero pueden compendiarse de la siguiente manera:

1.° La enseñanza manual, con fines puramente educadores, debe figurar en el plan de estudios de las escuelas á cargo del respectivo preceptor, lo mismo que la de los otros ramos.

2.° La lectura debe enseñarse simultáneamente con la escritura, por la vía fonética y analítico-sintética y en combinación con lecciones objetivas.

3.° El medio de aumentar la asistencia media dentro del régimen actual de la libertad escolar es el mejoramiento de las escuelas, tanto por lo que respecta á los

locales y á su ubicación, como á la preparación del preceptorado, métodos, programas, horarios, etc.;

4.° La gimnasia, con ejercicios militares, debe enseñarse en las escuelas, como complemento indispensable de la educación intelectual y moral.

5.° La enseñanza de la música se concretará al canto de himnos sencillos y canciones relacionadas con la vida, ocupaciones y juegos infantiles, al oído en las secciones inferiores, reservando el aprendizaje de las notas para los cursos medio y superior.

6.° Para hacer efectiva la enseñanza primaria obligatoria no existen aún elementos suficientes, pero conviene preparar su implantación, estableciendo desde luego la obligación general de asistir á una escuela, pero con excepciones aplicadas por la autoridad administrativa.

7.° La higiene debe enseñarse en las escuelas unida á otros ramos, especialmente con la historia natural.

8.° El desarrollo de la enseñanza en los campos puede promoverse con la creación de escuelas, donde los propietarios suministren cosas adecuadas y con la fijación de horarios apropiados á las localidades.

9.° Las escuelas nocturnas deben tener el mismo carácter educador de las diurnas.

10. Conviene establecer cursos ó series sistemáticas de lecciones ó conferencias para el mejoramiento de la preparación pedagógica de los visitadores y preceptores, aprovechando los elementos de las escuelas normales existentes. (Nota del Sr. Ponce.)

La ortografía del libro es la llamada chilena.

541. **Congreso**

—— Nacional Pedagógico.

Santiago de Chile. Imprenta Ercilla.

1889

16 págs. 8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

«Temas de un certámen especial y reglamento del Congreso.»

He aquí los temas:

1.° Proyecto de un reglamento interno de escuelas primarias;

2.° Proyecto de un plan de estudios apropiados á Chile, con sus respectivos programas con los detalles de aplicación, con el horario y demás especificaciones para implantarlo prácticamente;

3.° Mejor método para la enseñanza de la historia patria en la escuela primaria, bajo el punto de vista de la formación del carácter del niño y de la preparación de la vida cívica;

4.° Medios para subsanar los inconvenientes del actual sistema de inscripción con matrícula abierta todo el año;

5.° Conveniencia y modos prácticos de aplicar el sistema concéntrico en la enseñanza primaria, aceptando la escuela graduada;

6.° Medios de mejorar la condición económica del preceptorado, sea por ascensos, por graduaciones, por la organización de distritos escolares ó por cualquier otro sistema practicable en Chile: y

7.° Forma y medios para estimular el ahorro escolar y establecer en las escuelas de todo el país cajas de ahorros.

542. **Congreso**

—— pedagógico de Albacete. Circular, temas y bases.

S. l.—S. i.

S. a.

2 hs. Fol.

Este Congreso se celebró en el mes de septiembre de 1903, y no tuvo otra importancia que la que le dió el Sr. Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes D. Gabino Bugallal, que presidió la primera sesión.

De dicha Asamblea no hay más impreso que la circular reseñada.

543. **Congreso**

Primer ____ Pedagógico en Buenos-Aires (Abril 1882).

Buenos-Aires. — Imp. de J. A. Alsina.

1882

13 págs.

8.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1882.*

Contiene el Decreto, programa de trabajos y reglamento del citado Congreso.

544. **Congreso**

Primer ____ Pedagógico centroamericano y Primera exposición escolar nacional instalados en la ciudad de Guatemala en Diciembre de 1893, bajo la protección del Sr. General Dn. José María Reyna Barrios, Presidente Constitucional de la República.

Guatemala. Tipografía y Encuadernación nacional.

1894

1 h. + 1 lám. + IV + 490 págs. + 1 h.=Port.—V. en b.—1 grabado en acero con el retrato de D. José M.ª Barrios.—Indice, I-IV.—Al lector, 3-4.—Texto, 5-489.—V. en b.—H. en b.

4.° m.

545. **Congreso**

____ pedagógico internacional convocado en 2 de Diciembre de 1881 y celebrado en 10 de Abril de 1882 en Buenos-Aires bajo los auspicios del Excmo. Gobierno de la República Argentina.—Decreto de convocación, - programa de trabajos, - reglamentos de debates, - temas,-tratados, - discursos de inauguración y clausura, - declaraciones del Congreso,—acta final,— nómina de los miembros activos del Congreso.

Buenos-Aires.—Imprenta del Departamento de Agricultura.

1882

55 págs.

8.°

Citado en el *Anuario bibliográfico de la República Argentina de 1882.*

546. **Consejos**

____ de una Madre á su hijo.

S. l.—S. a.

Ms. Letra del siglo XVIII.

62 hs.

Fol.

Biblioteca Nacional.

Los consejos de este manuscrito, que son catorce, aunque se refieren principalmente á la vida religiosa y moral del niño á quien se dedican, están escritos con fines pedagógicos, y del estilo y de la delicadeza de afectos de este opúsculo da idea la introducción, que dice así:

En la incertidumbre en que me hallo, mi muy amado hijo, del instante en que será del agrado de Dios de sacarme de este mundo, no sabiendo si yo tendré el tiempo con la asistencia de Dios, de criarte en su Santo amor, y temor, como lo deseo, y estando tambien incierta, quando esso succederia, si yo me hallaré en estado de poderte hablar antes de mí muerte, resuelvo de anticiparlo como diciendote una parte de lo que creo te diria en ese ultimo trance. Aceptad estos mis sentimientos como los de una madre, que te

tiene el mas tierno amor; mira lo que habra en ellos de bueno como que viene de Dios, el solo autor de todo bien, Padre de luces y Dios de toda consolacion; y lo que habrá en ellos de malo reconocelo como efecto de la corrupcion del corazon humano que en todo se halla, y sirvate de ocasion de nunca dexar de pedir el socorro de Dios.

Yo empezaré con decirte que el mas vivo, y puede ser el unico deseo de mi corazon para ti, á *(sic)* sido tu eterna salvacion: no es ponderacion mia, es un testimonio que me siento obligada de pagar á la particular gracia que Dios me ha hecho; y te confessaré, que me creeria feliz, si tuviesse por mí propia salvacion tanta ansia, como tuve por la tuya. Desde que te llevaba en mi seno, te offreci á Dios debaxo de la proteccion de Maria Santissima, suplicando te concediesse la gracia de nacer en estado de recibir el Santo Bautismo: pues para excitar en ti el reconocimiento que debes tener, del mismo modo que yo á las misericordias de Jesu-Christo á las cuales nunca seran bastantes nuestros agradecimientos, te devo decir, hijo mio, que yo havia tenido la desgracia, antes quetu naciesses, de haver parido tres hijos muertos sin recibir el Bautismo. Dios lo ha permitido por un efecto de su justicia para castigar mis pecados y tambien para darte ati, y á mi una grande idea de la gracia de Jesu-Christo, que te ha sacado del poder de las tinieblas y passado á su Reyno, para que siempre publiques toda su vida sus grandezas Este Dios infinitamente bueno, y misericordioso, despues de averme castigado con la perdida de tres hijos, que havian muerto en el pecado de nuestro primer padre, me concedio una niña, que fué mayor que tu, y que vivió bastante tiempo para ser lavada en la sangre de Jesu-Christo. Luego, hijo mio para animarte á glorificarte siempre, sea por la vista de su justicia cuyos terribles efectos tus dos primeros hermanos y hermana aora experimentan, sea por la de la gracia que ha hecho á tu segunda hermana y de la qual tu tambien has participado en el Sacramento de la Adopcion; para animarte, digo á glorificarte conmigo y á concebir una grande idea de tu vocacion. Aqui te descubro mi corazon, y no puedo dexar de mandarte hacer de paso una muy seria reflexion, que yo he hecho muchas veces, assi sobre ti como sobre mi misma; que has hecho tu á Dios, para haver merecido de ser regenerado, y puesto en el numero de sus hijoss Nacido del mismo seno que essos tres pobres niños, tu has recibido, hijo mio, un insigne favor que no merecias mas que ellos, y de q.e no eran mas indignos que tu Pero que Dios sea siempre, alabado por sus ineffables dones. Volvamos á lo que toca á ti: desde que mi segunda hija fue bautizada concevi la firme Esperanza que la colera de Dios estaba aplacada, y que si me diese otros hijos, tuviera el consuelo de verlos hechos suyos. Esta esperanza no ha sido frustrada y para repetir lo que ya te he dicho: despues de haverte ofrecido á Dios debaxo de la proteccion de Maria Santissima, yo empeze á rogar á su Divina Magestad por ti, y estas son las palabras que repetia muchas veces cada dia, hasta el de tu renacimiento en Jesu-Christo Mi Dios, decia yo, yo os ofrezco este niño, que yo llevo; hacedle la gracia de recivir el Santo Bautismo; concervad *(sic)* en el esta gracia despues de haverla concedido y si ha de tener algun dia la desgracia de perderla, quitarle de esta vida antes que esta infelicidad le succeda. Yo conocia muy bien quan indigna era á que Dios me concediesse mi suplica, y para no contentarme con rogarle sola, procuré, que para esse fin se ofreciese otras muchas oraciones; y creo que no te devo ocultar que haviendose interesado en ello tantos, especialmente pobres, que te llamaron el hijo de las oraciones. Las oraciones de tantas almas buenas fueron oídas y tu naciste el dia siete de Octubre de 1,708 en Domingo á la una, y media de la tarde. La impaciencia con que deseaba ofrecerte ál que te me concedio, no me dexó diferir tu Bautismo, que reciviste la misma tarde á las cuatro en la Iglesia de Nuestra Señora de Alenzon nuestra Parroquia. Quando te me traxeron de la Iglesia yo dixe este versiculo del Psalmista: confirmad Señor lo que acabas de hacer en tu Santo Templo; añadiendo despues: mi Dios, te doy infinitas gracias por

lo que acabas de hacer á este niño; te lo offresco con todo mi corazon, mas es tuyo, que mio; si jamas ha de manchar esta vestidura blanca con que acabas de adornarle, mas quiero verlo morir mientras se halla sin mancha. Te asseguro que se me han hecho tan familiares estos sentimientos que no he dejado un solo dia de renovar mi umilde suplica. Tambien hijo mio, apenas me he ocupado en otra cosa mas que en señalar mi reconocimiento áDios por la gracia que te ha hecho, y en suplicarle que siempre te la continúe.

Tambien te devo decir, que quise luego que tuviessemos bastantes fuersas para ello irte á offrecer al Señor en su Templo: fue el día de la Presentacion de la Virgen, que yo te llevé á la Yglesia en que fuiste bautisado; alli restitui al Señor el deposito, que me havia confiado, al exemplio de la Madre de Samuel: yo te ofreci con Jesu-Christo presentado en el Templo por su Santissima Madre; y supliqué á esta Virgen Purissima cuya Festividad con la Yglesia celebraba, se dignase ofrecerte con su Santissimo Hijo. Renové por ti los votos solemnes de tu Bautismo: repeti lo que havia pedido al señor con tanta ansia que esta gracia no fuese passagera sino eterna: oracion que no dexare de hacer por ti mientras vivas Crei de verte representar todo lo que acabo de decir, para empeñarte á la vista de las misericordias de Dios sobre ti, á poner el mayor cuydado para merecer siempre su continuacion acuerdate, hijo mio, que esta eleccion de amor, y bondad, con que has sido preferido á mis otros hijos: Dios te ha amado con un amor eterno; por esso te ha sacado de esse estado infeliz, en que huvieras podido quedar como tus hermanos: responde pues te lo ruego, con todo tu corazon, al amor, que tu Dios te ha mostrado. Considerad, que esta preferencia que de ti ha hecho, pide que tu siempre le prefieras á todas las cosas, y que te consagres á el en cualquiera estado en que su Providencia te coloca.

Como estás en tu niñez quando esto te escribo, y que no puedo penetrar los designios de Dios tocantes á ti despues de haverlos de ante mano adorado, y de averte ofrecido á el sin eleccion alguna de mi parte voy á darte algunos consejos generales que podrante convenir en cualquir estado á que estes destinado.

Los «Consejos» primero y segundo y el comienzo del tercero tienen más interés pedagógico que el resto de la obra, y por este motivo se transcriben también á continuación.

Primer Consejo.

Empieza, hijo mio, con imprimir bien en tu animo las grandes verdades de nuestra sagrada Religion: sea esto tu principal ocupacion, refiriendo siempre á ella todas las otras. Te veras obligado á aprender muchas cosas, que por lo comun, y á menos que no tengas una suma aplicacion distrahen el animo y la divierten, le cansan muchas veces sin provecho, y le apartan de Jesu-Christo unico objeto de nuestra fee, y el solo que merece nuestro corazon. Creerias puede ser, que quiero decir con esso, que deves reducir toda tu atencion á essa ocupacion sòla: porque como el entendimiento humano tiene tan cortos alcances, que una verdad hace muchas veces en el tan fuerte impresion, que se olvida y se desprecia absolutamente las otras. Para remediar á este inconveniente deves empezar con formarte ciertos principios, que siempre te han de servir como seguras reglas para tu conducta. Es una verdad, que siempre devemos tener gravados en nuestros corazones á Jesu-Christo, y á la Sagrada Religion, que el ha venido á enseñarnos; pero es otra, que ay ciertas esiencias *(sic)*, que un hombre que ha de tener empleos en el mundo, puede, y aun deve aprender. Tambien ay otra; que yo he ya observado, y es, quees muy de temer, que estas diferentes esiencias por otra parte necesarias no apuren la atencion del animo, y le agan menos fervoroso para las cosas, que miran á la salvacion, quando no consigan que las olvide enteramente. Esto es pues, segun mi parecer, lo que deverias hacer para formar una conducta arreglada y fundada sobre estas diferentes verdades.

Segundo Consejo.

Empieza cada día con la oracion, con la lectura de algun libro bueno, que te enseñara algunas verdades de nuestra Religion, ó que te afirmará en las que ya sabes. Despues de esso empieza tus estudios con los necessarios cuidados: en el primero, de purificar bien tu corazon, y intencion, de no hacerlos mas que con la mira de agradar á Dios, y de adquirir las gracias necessarias para el exacto cumplimiento de las obligaciones del estado á que te llamara, y de renunciar á toda consideracion humana de vanidad, de curiosidad, y de amor propio. El segundo cuidado es de levantar de tiempo en tiempo tu corazon á Dios, ofreciendole tu estudio, y suplicandole de bendecirlo, y dehacertelo util para su gloria, y tu salvacion. Repitele muchas veces con San Agustin: Señor, si yo se hablar, si yo se leer, si yo se escribir, si yo se qualquiera otra cosa; nunca me sirva de ella mas que para servirte: eres el autor de los dones naturales, como lo eres de los sobrenaturales, assi es sumamente justo, que yo te refiera todo lo que soy en el orden de la naturaleza, y en el de la gracia. Mira lo que havra de penoso en tus estudios como parte de la penitencia que Dios te impuso por el pecado de nuestro primer Padre pues si Adan no hubiesse pecado, nosotros no huvieramos nacido en la ignorancia en que estamos de todas las cosas; y no huvieramos sido condenados á comer assi el pan del alma como el del cuerpo con trabajo.

Tendras tambien mi amado hijo, que resguardarte contra otra tentacion, que se hará mas fuerte al paso que tu te adelantarias en edad, y en tus estudios: esta es el gusto de vanidad, que acompaña comunmente los adelantamientos que en ellos se hacen. Por ellos te alabaran, y sino tienes el mayor cuidado, tu corazon se entregara á estos afectos, que nosson como naturales, desde la corrupcion de nuestra naturaleza por el pecado del primer hombre. Es preciso velar con sumo cuidado sobre si para impedir que el demonio de la soberbia no se aproveche de los primeros movimientos que en nosotros se levantan: por esso te puedes persuadir que no es por ti mismo que formas las menores resoluciones buenas. Dios que te ha dado un cuerpo, y que te ha sacado de la nada, te ha dado tambien un alma capaz de adquirir cualesquiera conocimientos esta misma inteligencia en las mayores capacidades, no es mas que una debil, reliquia de la grandeza y de la elevacion del hombre en su primer origen, y por mucho que alcanzamos lo que ignoramos es infinitamente mayor que lo que sabemos. Modera pues y reprime los primeros movimientos de soberbia con estas dos reflexiones: la primera, que lo que ay lo bueno en nosotros, lo que podemos, lo que aprendemos, y lo que hacemos nace de Dios: y que por consiguiente tu no as tenido en ellos parte alguna, y que tu no te lo has podido dar: la segunda, es sobre la debilidad de nuestro alcance que ha decaido infinitamente de la grandeza en que havia estado á su creacion, y que sus luces son siempre muy limitadas.

Acostumbrate á hablar con modestia sobre lo que mas bien sabes. Si te alaban, por el progreso que haces puedes asegurarte que es mas bien para animarte, que para que creas, que *que (sic)* estas adelantado. Guarda por toda tu vida esta misma modestia, y no afectes jamas en la conversacion un aire decisivo, y de maestro que de á conocer que crees que estas mas habil que los otros: assi por Dios, como por el mundo no se puede tener demasiado cuidado de esso. Ten cuidado tambien de referir fidelmente á Dios, assi las ciencias que aprenderás, como los progresos que en ellas harás: el es el autor del uno, y del otro, assi te debes dar muchas gracias por entrambos. El deseo que tengo, que tu empleas *(sic)* para tu salvacion los primeros años de tu juventud me ha obligado de estenderme sobre este punto; sin embargo te ruego, hijo mio, de reflexionar muy seriamente sobre lo que te acabo de decir, y de procurar siempre de aprovecharte de ello.

Tercer Consejo.

Los estudios llevaran todo el tiempo de tu niñez, y una gran parte de el de tu juventud;

pero no te entregues á ellos de modo, que no te sobre tiempo, que consagres á Dios.

. . . . . .

547. **Consideraciones**

Breves ____ sobre la naturaleza de los estudios comprendidos en la segunda enseñanza, publicadas por los Catedráticos del Instituto agregado á la Universidad de Granada. Adorno de imprenta.

Granada. Imprenta de D. José M. Zamora.

1855

16 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-16.

8.°

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Muéstranse los autores partidarios de «la sucesión inmediata de la segunda enseñanza á las primeras letras de la escuela», apoyando su opinión en el ejemplo de algunos países extranjeros, en la necesidad de difundir ciertos conocimientos entre las clases no destinadas á trabajos manuales y en la naturaleza elemental de los estudios comprendidos en la segunda enseñanza.

548. **Construcción**

Museo Pedagógico Nacional. ____ Escolar. — Nota que tiende principalmente á señalar en líneas generales el espíritu, que, á juicio del Museo, debe presidir en la construcción de los edificios escolares.

Madrid. Imprenta de Enrique Rojas.

S. a.

16 págs.=Texto, 1-14.—Bibliografía, 14-16.

4.°

549. **Consultor**

El ____ Periódico de Instrucción pública. Se publica el 5, 15 y 25 de cada mes.

Guadalajara. Imprenta, La Minerva.

1902

8 págs. con dos cols.

Fol.

550. **Consultor**

El ____ del Magisterio. Revista que se publicaba en Madrid el día 1.° de cada mes.

Madrid.

1902

16 págs.

4.°

De este periódico se publicaba un suplemento de ocho páginas de igual tamaño el 15 de cada mes.

551. **Conversa**

____ pedagógica celebrada en Guisona (Lérida) el dia 19 Julio 1906. Adorno de imprenta.

Lérida. Imp. y Lib. de José A. Pagés.

1906

64 págs.=Port.—V. en b.—Indice.—V. en b.—Texto, 5-63.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

Las «conversas» son reuniones casi familiares de maestros de primera enseñanza, puestas en uso hace poco tiempo en Cataluña. En estas «conversas» leen los asistentes trabajos resumidos sobre puntos relacionados con la vida profesional, recomendables casi siempre por su espontaneidad y sencillez.

552. **Cood,** Enrique

Discurso sobre los métodos y planes de estudios vigentes en el curso de humanidades pronunciado por ____ el 12 de

Septiembre de 1857 para incorporarse á la Universidad de Santiago de Chile.

Citado por Domingo Amunátegui Solar en su obra *La Enseñanza del Estado* (1).

553. **Coral,** Francisco

Servicios prestados por ____ en el ramo de instrucción primaria 1849-1892. (Estracto del expediente formado para comprobarlos.)

Ancud. Imprenta de *La Escuadra.*

1897

12 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

554. **Corcó,** José

Los carteles en la Pedagogía moderna, por ____. Edición única *(sic).*

Olot. Imprenta de Pedro Alzamora.

1903

Ant.—V. en b.—Port.—Es propiedad.—Prólogo, 5-21.—V. en b.—Colección de carteles.—Carteles, (23-35)—V. en b.—Interrogatorio para las lecciones de cosas, 37-49.—V. en b.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

Este folleto explica el uso para enseñar á leer de unos carteles del mismo señor Corcó.

555. **Corona**

____ fúnebre á la memoria del Sr. Pedro Lucio Cuadra 1841-1894.

Santiago de Chile. Imp. de *La Gáceta.*

1895

88 págs. + un retrato.

4.°

Cicado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

(1) Véase el núm. 102 de esta Bibliografía.

556. **Corrales,** B.

Inspección general de enseñanza.—Costa-Rica.—Bibliografía pedagógica y Medios materiales de enseñanza, por ____Secretario de la Inspección general. Adorno de imprenta.

San José. Tipografía Nacional.

S. a.

46 págs.=Port.—V. en b.—Introducción, 3-4.—Primera parte.—Bibliografía pedagógica.—V. en b.—Texto de la primera parte, 7-23.—V. en b.—Segunda parte.—Medios materiales de enseñanza.—V. en b.—Advertencia, 27-28.—Texto de la segunda parte, 29-45.—Indice.

8.° m.

Biblioteca de la Real Academia de la Historia.

Este folleto contiene unos apuntes muy ligeros sobre las materias que comprende. Basta saber, para afirmarlo así, que la Bibliografía pedagógica ocupa solamente diez y seis páginas, que entre las obras catalogadas hay bastantes que no son pedagógicas en la significación estricta que el adjetivo tiene en la presente obra, y algunas notas (como la de Schwarz) (1) están equivocadas en los datos de imprenta, paginación, etc.

557. **Correo**

____ de Extremadura. Periódico de intereses generales, de Literatura y de Instrucción pública. Se publica todas las semanas.

Badajoz. Tip. «La Económica».

1890

4 págs.

Doble fol.

558. **Cortejarena y Aldebó,** Francisco

La enseñanza clínica. Informe por el Dr. D. ____ Adorno de imprenta.

(1) Schwars dice el Sr. Corrales.

Madrid. Establecimiento tipográfico de E. Teodoro.

1902

22 págs. = Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Cuestionario á que se refiere este informe, 5-6.—Texto, 7-22.

8.° m.

Bibliografía Nacional.

El autor declara en el folleto reseñado que sus conclusiones se basan en la observación y en la práctica del ejercicio de la medicina.

559. **Cortés,** L. R.

La Taquigrafía en la Instrucción pública. Conferencia dada en el Fomento de las Artes el viernes 18 de Abril de 1902, por ——, taquígrafo del Senado. Fotograbado de línea con una alegoría de la Taquigrafía.

Madrid. Imprenta de la Sucesora de M. Minuesa de los Ríos.

1902

18 págs.= Port.—V. en b.—Texto, 3-18.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

El autor propone en este opúsculo algunos medios para difundir en España el estudio de la Taquigrafía, especialmente en los institutos de segunda enseñanza.

560. **Corvalán,** Juan Emilio

Conferencias dadas á los preceptores y preceptoras de las escuelas públicas de Santiago en presencia del Sr. Ministro de Instrucción pública, por ——

Santiago de Chile. Imprenta de la República.

1884

70 págs.

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

Comprende unas «Observaciones al reglamento interno de las escuelas elementales», leídas en la conferencia de preceptores celebrada el 17 de mayo de 1884, por el preceptor D. Ramón Valentín Vargas. (Nota del Sr. Ponce.)

561. **Corvalán,** Juan Emilio

El lenguaje y su enseñanza en el hogar y la escuela, por —— A. abogado.

Valparaiso.—Imprenta del Excelsior.

1888

2 + 30 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

562. **Corvalán A.,** Juan Emilio

La felicidad del hogar ó importancia de la educación científica de la mujer en la organización de la familia y de la sociedad por —— director del Instituto Arturo Prat.

Santiago de Chile. Imprenta de *El Progreso.*

1885

37 págs.

8.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

563. **Cossío,** M[anuel] B.

Museo pedagógico de Instrucción primaria. Situación de la instrucción pública en Bélgica por D. —— Director del Museo. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de M. Burgarse.

1886

24 págs. = Port.—V. en b. — Texto, 3-23.— V. en b.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

564. **Cossío**, Manuel B.

Museo Pedagógico nacional. La enseñanza primaria en España por ____ Director del Museo.

Madrid. Imprenta de Fortanet.

1897

124 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.— Advertencia, 6 y 7.—Texto, 8-122.—Indice, 123-124.

4.°

Biblioteca de la Escuela Normal Central de Maestros.

Esta obra es un resumen bien hecho del estado de la enseñanza primaria en España á fines del siglo XIX. Las observaciones del autor y los datos del libro (especialmente los bibliográficos), aunque referidos en su mayor parte á la organización administrativa y extensa de dicha enseñanza, son útiles é interesantes. La obra tiene, además, el mérito de ser única en su género.

565. **Cossío**, Manuel B[artolomé]

Museo Pedagógico Nacional. El Maestro, la Escuela y el Material de Enseñanza por ____ Director del Museo. No se vende.

Madrid. R. Rojas.

1906

36 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-35.— V. en b.

4.°

Este folleto contiene la conferencia dada por el autor en Bilbao con motivo de la Exposición pedagógica celebrada en dicha capital en el mes de agosto de 1905.

No bastan las precedentes notas bibliográficas para dar idea de la actividad del Sr. Cossío.

Este notable pedagogo español ha escrito poco de Pedagogía, aparte de lo que escribe en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza;* pero su acción se deja sentir en España en la dirección de los estudios á que esta BIBLIOGRAFÍA se refiere.

Es el Sr. Cossío Director del Museo Pedagógico Nacional de Instrucción primaria, y, en tal concepto, sostiene relaciones técnicas con otros notables pedagogos extranjeros é informa del estado de la enseñanza en nuestra nación á los que, desde fuera, se interesan por nuestra cultura (1).

El Sr. Cossío es además catedrático de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid, y en este sentido influye en la formación del profesorado de Universidades é Institutos; pero sobre esto, el Sr. Cossío es uno de los profesores más conspicuos de la Institución Libre de Enseñanza, en la cual trabaja con afán, secundando la iniciativa y dirección de D. Francisco Giner de los Ríos.

Con lo cual queda dicho que el Sr. Cossío defiende la escuela laica y procura vaciar la obra de la educación en los moldes de la Pedagogía racionalista.

La importancia del autor, á pesar de ésto, y la escasez de libros suyos, recomiendan la transcripción de los fragmentos más notables del folleto reseñado. Además, lo comprensivo del tema, la originalidad de la doctrina (especialmente la que se refiere al valor y uso del material

(1) En estos informes suele pecar el Sr. Cossío de parcialidad, ensalzando, demasiado acaso, las obras en que se interesa, y juzgando con pesimismo ó eliminando del informe las que no van por los cauces de su Pedagogía; pero, de todas suertes, el Sr. Cossío presta el servicio, siquiera no sea completo, de dar á conocer en el extranjero el estado de la enseñanza en nuestra patria.

de enseñanza) y la sinceridad con que el opúsculo está escrito, justifican la reproducción de los párrafos de mayor interés pedagógico.

Cada profesión tiene, señores, sus fetichismos; y el material de enseñanza constituye el fetiche de primera magnitud para el Cuerpo docente. Casi todos los profesores y maestros nos quejamos de la falta de material y casi ninguno dejamos de achacar á esta falta el éxito dudoso de nuestras tareas. Publicistas, maestros, autoridades escolares, patronos de fundaciones privadas, piden á una material, esperando ingenuamente de él la inmediata trasformación y mejora de la enseñanza, ó se aprestan solícitos á gastar en aquél los primeros y más abundantes recursos con que cuenten. Conozco algo de esto, por el cargo que ejerzo; y contra tal tendencia quiero decir ahora dos palabras.

Líbreme Dios de negar que el material sea necesario; lo que afirmo es, de un lado, que, por el momento, en el estado actual de nuestras escuelas, no es la primera necesidad á que debe atenderse; y de otra parte, que, en la mayoría de los casos en que el material se solicita y quiere aplicarse, no es el adecuado, y su empleo resulta, más que inútil, contraproducente.

Es tan firme en mí esta convicción, que teniendo á mi cargo, como sabéis, el Museo Pedagógico Nacional, suelo decir paradógicamente que la misión de este centro debe consistir en *desacreditar* el material de enseñanza.

Esta reinante obsesión del material explícase, no sólo como natural reacción contra la insuperable penuria del mismo, que desde su origen vienen padeciendo nuestras anémicas escuelas, sino por otra causa más espiritual, más honda y más difícil de curar, con serlo aquélla tanto. Me refiero al concepto *mecanicista*, que predomina en la obra de la educación, como en todo el régimen social imperante.

Fiamos en el inspector, quiero decir en el espía, en los vergonzosos é indignificantes ventanillos, cuando no en la carencia de puertas, esto es, en un neto régimen carcelario, carcelario á la antigua, de puras inútiles garantías exteriores, la educación moral de nuestros internados. Y anhelamos poder confiar, para la enseñanza, en el libro, en el aparato, en el instrumento, en la máquina, en vez de confiar en el obrero. Nunca puedo olvidar lo que á un maestro mío oí referir y viene al caso.

Mostraba cierto profesor de una de nuestras Universidades su laboratorio, y mostrábalo orgulloso de la cantidad y riqueza de aparatos, de material de enseñanza que encerraba.—«Es mejor, acabó diciendo, que todo lo que he visto y tiene el Colegio de Francia.» Su interlocutor, entonces, se atrevió á preguntar tímidamente:

—«Y ¿qué han hecho ustedes aquí con todo este material? Porque lo que en el Colegio de Francia se hace, todo el mundo lo sabe.» Y ¡tanto como se sabía! Harto estaba en él Berthélot de colaborar á la historia de la Química; y allí, en sus sótanos, por aquellos días y con cuatro cacharros, como suele decirse, acababa Claudio Bernard de abrir hondo surco á la Biología.

Trasladad esto mismo á nuestra esfera, y comprenderéis que no es lo urgente comprar aparatos para nuestras escuelas, sino poner á todos nuestros maestros en situación de manejarlos, con una educación sobria, pero verdadera, práctica, realista, en vez del ridículo aprendizaje de la Física, de la Química y de las Ciencias Naturales, verbal y de memoria. Si el instrumento se adquiere precipitadamente, quiero decir, sin dar antes al obrero condiciones — y son muchas las que necesita — para poder utilizarlo con fruto, sucederá por necesidad lo que todos sabéis viene ocurriendo. O el instrumento se descompone á la primera ocasión, y arrumbado queda eternamente, como tanta máquina agrícola ha quedado en nuestros eriales sin cultivo, ó inmaculado seguirá reluciendo, como mero objeto de adorno, en la vitrina. El material es necesario; pero hay que preparar el terreno para que fructifique, hay que atender al obrero antes que á la máquina, si no queremos que, de las mejores

intenciones, del móvil más puro, por falta de oportunidad, puedan engendrarse, como se engendrarán de cierto, el escepticismo y el descrédito.

***

Y ahora digo más, viniendo á mi segunda afirmación. No es lo que importa que el material sea poco ó mucho, pobre ó rico, grande ó pequeño: lo que interesa es que sea *adecuado* á aquella obra de la educación, *activa*, *forjadora*, en el sentido en que al comenzar os hablaba; y por *adecuado*, en este respecto, entiendo *vivo;* y vivo quiere decir, por lo que hace á la escuela primaria, fabricado en ella, como obra del trabajo común de maestro y discípulos.

Los dos términos del conocer han tenido su característica significación en la metodología pedagógica. Al objeto, han correspondido la intuición, las lecciones de cosas, la preocupación por el material de enseñanza; al sujeto, corresponde ahora el esfuerzo y trabajo personales, los métodos activos y *heurísticos*. Al niño, en su educación intelectual, hay que hacerle investigar y descubrir lo ya descubierto, para que más tarde, en su día, investigando por sí, pueda encontrar, con verdadera originalidad, lo que aun no se sabe.

El primer material de enseñanza, el adecuado en todo caso, el que está siempre vivo, el que no se agota jamás, es la realidad misma, que generosamente se nos ofrece. Pero hay que saber buscarla, hay que aprender á verla, y este aprendizaje, ni es corto, ni barato. El material se nos da de balde, pero hay que gastar muchos esfuerzos para llegar á su interpretación legítima y á su utilización metódica. La humanidad ha contemplado la Tierra, los demás astros y sus movimientos durante siglos y siglos, antes de darse cuenta exacta de las verdaderas relaciones que los unen. Luciendo siguen, iluminada continúa la Tierra, gratuito material nos ofrecen para la enseñanza; y, ¿habrá, sin embargo, entre vosotros quien desconozca que son pocos los escogidos que saben utilizar discreta y racionalmente material tan asequible á todo el mundo, para despertar en el niño los problemas de la cosmografía y conducirlo gradualmente al través de las fases por que la humanidad ha pasado en su contemplación del Universo? ¿No veis claramente que no es lo primero el material, sino el espíritu del maestro que ha de vivificarlo, y que el cultivo de ese espíritu, la preparación de tales fuerzas, es lo que está reclamando, antes que nada, todo el ardiente interés, todo el dinero de que podamos disponer á manos llenas?

***

Y si esto ocurre con el material, que podríamos llamar, además de gratuito, espontáneo, ¿qué no pasará cuando se trata de aparatos ó de representaciones gráficas? Toda máquina sólo es viva, en primer término, para el que la concibe. Si lo ha de ser para los demás, necesítase recorrer, abreviadamente, las fases de su proceso constructivo. Y para ello no hay como construirla. Tomemos uno de los aparatos más sencillos y usuales, por ejemplo, el termómetro. Yo creo que hace falta un termómetro en toda escuela primaria; pero si me preguntais cuándo hace falta, os diré que no lo adquirais jamás hasta haberlo construído en la clase.

Y extended esto á todo género de aparatos: al nivel, al teodolito, al telescopio, á la máquina eléctrica. Os invito á que veais en su instalación los que el Museo Pedagógico expone, hechos por los alumnos japoneses en la Escuela Normal de Tokío, donde no se otorga el título de maestro sin este requisito. No llegaréis con ellos á la absoluta precisión matemática, no resolveréis nebulosas, ni cargaréis acumuladores; pero veréis producirse la descarga eléctrica, acercaréis los objetos á vuestra vista, y levantaréis, con cierta aproximación, el plano y el relieve de un campo. Y sobre todo, y esto es lo más importante para el niño en la escuela primaria, al construirlos les habrá quitado el misterio, habrá intimado con ellos, penetrando las leyes naturales que demuestran; habrá, no *aprendido*, sino *hecho*, fabricado y adquirido la potencia de seguir fabricando. He aquí uno

de los grandes principios restaurados por la educación contemporánea: el aprendizaje por la acción, el *learning by doing* del pueblo americano.

Inútil me parece detenerme á señalar la trascendencia de este proceso para el verdaderamente realista, el sustancioso trabajo manual educativo, frente al ñoño, insustancial y rutinario que empieza á invadirnos. ¿Qué material, por tanto, pediría yo para la escuela primaria? Restos de tablas, alambres, cartón, tubos de vidrio, botellas vacías, tapones de corcho, cajas de lata. ¿Hay nada más barato? No se regocijen, sin embargo, los administradores. Yo no vengo aquí á ponderar el poco precio de la mercancía que ofrezco, ni á ahorrarles dinero, sino á decir cual es, á mi entender, el modo legítimo y fructuoso de gastarlo. Sí; vivificar, hacer servir esos restos inútiles es infinitamente más caro y más difícil que comprar los mejores instrumentos fabricados; pues, para lograrlo, no sólo hay que gastar siempre, día tras día, en formar al maestro, á fin de que sepa hacerlo, sino que hay que gastar, á la vez, en darle condiciones racionales, desde las económicas hasta las pedagógicas, no ya para que quiera, sino para que pueda buenamente hacerlo. Porque labor tan delicada, si es la única salvadora, no es fácil realizarla en la servidumbre de todos los órdenes en que vive el maestro, ni con ese absurdo régimen mecánico y gregario de nuestras escuelas.

***

Y por si os pareciese demasiado sutil y refinado hablar de aparatos de Física en nuestra misérrima enseñanza primaria, acabaré este punto bajando el diapasón y descendiendo á aquello que en el uso común se considera como el material más indispensable, después de la tinta y el papel, del funesto tablero contador y de las horrendas láminas de Historia Sagrada. Quiero hablar de los mapas. ¿Hay escuela, por mediana que sea, que, cuando no los tiene ya, no aspire á tenerlos? Pues yo pienso, no sólo que son innecesarios, sino grandemente nocivos para comenzar, como se hace, por ellos la enseñanza de la Geografía. Notad bien que digo *para la enseñanza*, esto es, para el proceso pedagógico, que trata de despertar en el niño ideas reales sobre la Tierra y sobre la riqueza de su contenido.

Y la razón es obvia. Si tratamos de conocer la Tierra esta que pisamos y en la que vivimos, ¿á qué comenzar mostrando al niño su pretendida imagen, más ó menos—siempre menos que más—perfecta, si tenemos la Tierra misma continuamente á nuestra vista? ¿No comprendéis que semejante camino conduce á esa tremenda perturbación que se produce en el espíritu del alumno, el cual llega á creer—como cada uno, si vuelve atrás la vista, puede comprobar en sí mismo—que la Geografía es el estudio de los mapas, los cuales representan la Tierra, sí, pero una Tierra que no sabe él á punto fijo, juzgando por su imagen, lo que sea, ni qué relación tenga con nosotros; cuando lo que importa es hacerle ver, una y mil veces — mil veces digo, porque mil harán falta, aunque pueda parecer extraño, tratándose de cosa, á primera vista, tan sencilla, á los que no tienen costumbre de enseñar á los niños—, hacerles ver, repito, mirando á la Tierra, que aquella de que se habla en la Geografía y la que debemos estudiar es esta misma por donde caminamos todos los días, por donde marcha el tren, por donde corre el río, donde crecen los árboles, donde está su pueblo, la misma que labran sus padres y en donde ellos juegan? Y esto no es mío, no es original, no tiene siquiera el mérito de la novedad; es ya muy viejo. Emilio aprende la Geografía sin mapas. «Buscais globos, esferas, cartas geográficas. ¡Cuánto embeleco!», dice Rousseau. «¿Por qué no empezais por mostrarle el objeto mismo?»

Considerad cuánta ha sido la Geografía y cuántos los geógrafos que ha habido en el mundo antes de haber mapas, y comprenderéis que si el niño ha de poder *hacer Geografía*, si ha de saber, no ya la descripción de la Tierra, sino *poder describirla*, que es cosa muy distinta, tiene que proceder en su comarca, más ó menos intensamente, con

mayor ó menor contenido, que esto es mera cuestión de tacto pedagógico, como procede el geógrafo, el verdadero geógrafo, no el que escribe los libros de texto, sino el que recorre el país, lo estudia, lo describe y levanta su carta. Más Geografía sabe el que solamente sabe orientarse—que al fin orientación es el término primordial para el conocimiento y descripción de la Tierra—que el que, sin saber esto, señala fácilmente en el mapa mares, ríos, montes y ciudades.

Y ahora añadiré que, sin esa previa descripción de la cuenca local en que se vive, somos incapaces de llegar al conocimiento geográfico de las demás regiones que no vemos. ¿No habéis oído referir nunca el asombro que los mujiks de la inmensa estepa rusa experimentan á la vista del Cáucaso? Gracias al estudio que tan espontánea como inconscientemente y á pesar de la escuela, todos realizamos, por el río y los cerros de nuestro pueblo, llegamos á conocer el Nilo y el Himalaya. Y sin el relieve de nuestra comarca, sin su clima, sus rocas, sus árboles, sus animales, sus paisajes, sus habitantes, sus cultivos, sus pueblos, sus caminos, sus talleres, sus tiendas, sus costumbres, sus autoridades, sus fiestas religiosas, sus diversiones, sus monumentos, sus cantares, sus ferias, sus posadas, sus comidas, sus trajes, su civilización, en suma, nos sería imposible representarnos el resto de la Tierra, con la vida y la infinita riqueza que en ella se produce. Ya véis si hay tarea geográfica que realizar, antes de ver los mapas.

Pero éstos, me diréis, son al fin imagen y representación para conocer la Tierra que no podemos ver directamente. No; son otra cosa muy distinta. Imágenes son las fotografías de campos y ciudades, de gentes y sus diversas industrias. Inundad las escuelas de estas fotografías; adquirid aparatos de proyecciones luminosas, y habréis hecho el mayor bien posible, por lo que toca al material geográfico en la escuela primaria. Pero el mapa no es imagen; es un signo, tan abstracto y convencional para el niño, como las letras en el alfabeto fonético, y absolutamente cerrado y misterioso, como todo signo, para el que desconoce su correspondencia con lo significado. ¿Qué tienen que ver los puntos y las rayas con los pueblos, los ríos y los montes? ¿Los colores, con las divisiones económicas, políticas y administrativas? Para comprenderlo, no hay más camino que el de hacer el mapa. El primer mapa que debe ver y manejar todo niño es el que él mismo construya, porque es el único que le pone en condiciones de entender los restantes.

No me detendré á explicar cómo esto puede y debe hacerse, partiendo del relieve, que ha de ser el comienzo de la cartografía para el niño, porque no es este un curso de enseñanza de la Geografía; pero, como véis, para cultivar esta ciencia en la escuela, no es lo primero, ni lo más indispensable, adquirir mapas, sino dar abundantes condiciones al maestro para que haga observar, describir y representar la Tierra á sus alumnos.

Permitidme ahora un recuerdo personal para cerrar este punto. Hace años, en uno de mis viajes, tuve la fortuna de tratar en Londres á un ilustre emigrado español, hombre todo corazón, ánimo entusiasta, gran revolucionario. Hablamos de enseñanza, y él, aleccionado por el espectáculo de pueblos más cultos, é impresionado por la riqueza de medios, por la esplendidez de elementos de las Universidades y escuelas en Francia é Inglaterra, creyendo sinceramente que aquel debiera ser el comienzo y no el fin de la obra, y anhelando para su país condiciones análogas, díjome en un ingenuo y generoso arranque, fiel expresión del común y bien intencionado, aunque superficial sentir, en este punto: — «Cuando triunfe y vuelva al Gobierno, yo dedicaré la lista civil del presupuesto á material de enseñanza.» — «Más valdrá, hube de contestarle, que lo dedique usted á los maestros.»

Y esto os repito ahora. No gastéis en material de enseñanza, mientras no hayais gastado sin límite en los maestros; que ellos pueden y deben ser la fuente viva de todo material educativo.

III

Vengamos á la escuela. En ella, aunque más brevemente, no os hablaré de uno, sino de dos fetichismos muy en boga. El primero toca á su construcción; el segundo, á la vida que en ella debe hacerse.

Se sueña con monumentos escolares; y yo creo, por el contrario, que el ideal está en acercarse cuanto sea posible á lo que Rousseau decía: «La mejor escuela es la sombra de un árbol.» La frase es menos paradógica de lo que parece, si se considera que el ideal de toda vivienda, ahora como nunca, consiste en conservar en su mayor pureza y adaptabilidad al organismo, los dos agentes naturales más necesarios para una vida sana; la luz y el aire libre. Y ¿cómo puede esto conseguirse, sino en medio de la naturaleza, en pleno campo?

Admitamos, sin embargo, para no escandalizar demasiado, que la escuela es una casa. Pero toda casa, desde la más pobre á la más rica, desde la choza al palacio, se ha inventado sólo para mitigar los rigores del clima, para librarse de la intemperie. Así vemos que la vida humana se ha desarrollado con preferencia en las zonas templadas y en los grandes valles. Por tanto, el ideal de la vivienda consiste en suavizar aquellas asperezas, pero sin menoscabo de la luz y del aire: es decir, como véis, en *ponernos á la sombra del árbol.*

Ideales históricos y condiciones de civilización han influído diversamente, como sabéis, en este punto. Enfermedades son, «abismos de la especie humana», las grandes ciudades, los inmensos talleres; mas, por fortuna, la humanidad marcha, hoy más veloz que antes, hacia el aire y la luz. Así lo prueba todo, desde la supresión de las lóbregas alcobas de nuestros abuelos, hasta el trabajar y el dormir, día y noche, como hoy se recomienda, á sanos y enfermos, con la ventana abierta; desde el enorme desarrollo en nuestro tiempo de la vida del campo, hasta la continua preocupación del arquitecto por la orientación, la cubicación, la ventilación, la calefacción, el saneamiento y la iluminación de la casa; problemas todos pendientes de la luz, del calor y del aire.

Trasportad esto á la escuela, donde, no ya pocas personas, como en la casa, sino, por desgracia, muchos, muchísimos niños, han de vivir juntos durante todo el día, y veréis cómo la primera condición para suministrarles la luz y el aire convenientes, si los queréis tener sanos, no es un monumento, sino un campo. Escuela, no ya sin patio, que más parece pozo, como hay muchas, ni sin raquítico jardín, que ni aun para alegrar la vista de los transeuntes sirve, sino sin campo escolar, sin verdadero campo, no es escuela sana. Con razón se ha dicho que, en este respecto, son muy superiores á la mayoría de los nuevos edificios, con sólo acondicionarlos medianamente, los antiguos pórticos de las iglesias rurales, donde todavía se da escuela en algunas apartadas comarcas. Peor come el pobre niño de aldea que el rico burgués de la ciudad; menos se cuida de su persona que éste. Y ¿de dónde saca la superioridad de su robustez sobre la anemia ciudadana? Pura y exclusivamente, de la luz, del aire, del trabajo rural, del sano excitante estímulo muscular que el campo proporciona.

Al construir una escuela, pensad lo primero en el campo escolar. Si el terreno es caro, llevad la mayor parte de aquéllas á la periferia; haced que sean la última casa de la ciudad y la primera del campo y gastad en conducir á ellas los niños, si fuera preciso; como ciudades del extranjero, semejantes á la vuestra, hacen ya en casos análogos. Para las que sea absolutamente necesario instalar en el centro, gastad sin duelo en el solar, haciéndoos cuenta que tenéis un hijo enfermo, á quien debéis atender más que á los sanos. Y en unas como en otras, ahorrad en la construcción monumental y sed espléndidos en el campo.

***

Si esto manda la higiene, ¡cuánto no podrá decirse de la Pedagogía! No quiero hablar de las infinitas ventajas que el campo escolar

ofrece para la educación. Por no fatigaros, citaré un solo punto, el de mayor trascendencia, á mi juicio, que es el del juego.

Todo trabajo sano pide una alternativa de *recreo*, y las fuerzas del niño no se vuelven á crear, no se *recrean* más que jugando. El campo se necesita, pues, no sólo para jugar, sino para poder trabajar sanamente. Sea ó no exacto el hondo pensamiento de Kant y de Schiller, de que el juego es el origen del arte, lo cierto es que toda verdadera educación ha de impulsar las fuerzas creadoras, y el niño no crea, es decir, no es artista sino cuando juega. El juego es la única esfera de sus creaciones. De donde el penetrante sentido de Froebel, al basar en el juego toda la educación de la primera infancia. Pero en el juego libre, creador, espontáneo; no en esa apariencia de juegos impuestos, tontos, mecánicos, rutinarios, rebosantes de aburrimiento para maestros y para niños, en que por todas partes suele degenerar malamente el froebelianismo.

Y el juego no acaba, por fortuna, con la infancia. De representativo y dramático, conviértese en atlético para el adolescente; y da alegría á su espíritu, fortaleza al cuerpo, serenidad al ánimo, vigor al carácter. Él nos enseña, como ningún otro maestro, á medir nuestras fuerzas y nos prepara discretamente á las relaciones y luchas sociales. En él aprenderemos la destreza en la lid, la modestia en la victoria, la tranquila cortesía en la derrota, la inhibición, el dominio sobre nosotros mismos, el buen humor constante—el mejor signo de la plena salud de cuerpo y alma.—El es la salvaguardia más segura contra los elementos morbosos de las edades pasionales; y él, sobre todo esto, nos disciplina, nos pone en nuestro sitio, enseñándonos que allí, pequeño ó grande, hay que cumplir el deber, pues de él pende la común obra social del partido. El mayor bien, éste, que podría prestar la educación por el juego atlético á nuestro atomístico, insolidario y anárquico carácter.

Y dichosos los pueblos en que, no ya sus adolescentes, sino sus hombres viriles, de todas las clases sociales, continúan jugando, porque el juego es arte y placer estético, y la humanidad es bien sabido, diga lo que diga Spencer, que necesita antes que comer divertirse. Si el pueblo no se divierte sana y honradamente, ha dicho Doña Concepción Arenal, se divertirá de otro modo, pero se divertirá á toda costa. Buscadle, pues, diversiones honradas.

El juego educó á Grecia en la antigüedad, y á Inglaterra en nuestros días; los dos más altos ejemplares de juventud saludable y vigorosa, que toman, en este punto, por ideal los demás pueblos. «Aquí—decía Wellington, ya anciano, contemplando las praderas de juego del colegio de Eton —, aquí se ha ganado la batalla de Waterloo.» Y yo, en este pueblo, en este país vasco (1) donde más que en ningún otro punto de España se ha conservado el juego entre todas las clases sociales, el juego sano y noble, el juego corporal al aire libre; donde hasta hace poco tiempo, según creo, se veía jugar al alcalde y al médico, al juez y al sacerdote, yo os digo: restaurad vuestros juegos, que van á morir, como muere toda función social cuando cae en exclusivas manos profesionales; y para restaurarlos, enseñad á jugar á vuestros hijos; que más cuesta—y os lo aseguro por dolorosa experiencia—enseñar á jugar (á jugar de veras, que es cosa muy diversa de juguetear y divagar) que á estudiar, á los niños españoles. No hagais una escuela sin campo de juego.

***

Y ¿cómo será la casa de la escuela? Como debe ser toda construcción racional. Como ha sido la arquitectura de los dos momentos capitales en la historia del arte occidental: el griego de Pericles y el cristiano del siglo XIII; sincera y económica. De estos dos elementos, bien manejados—y esa es la función del arquitecto—, brotará el estético; que ni la simple monumentalidad, ni la mera riqueza de los materiales, por sí mismos, dan belleza. De la economía no hay que hablar. Se impone como ley necesaria de racionalidad en

(1) Recuérdese que este opúsculo contiene una conferencia dada en Bilbao.

toda obra humana. Desde la formación de las lenguas hasta los contrafuertes, botareles y pináculos, en que nuestros abuelos veían un reflejo de la oración subiendo al infinito, ó una imagen de la selva germánica, el espíritu ha procedido y sigue procediendo rigurosamente según ley económica, y se ha escapado y se escapa y se escapará siempre, como los ríos, por la línea de menor resistencia. ¿No sería absurdo quebrantar esta ley en la escuela pública, donde, por naturaleza y destino, con más severidad debe guardarse?

La sinceridad pende, por una parte, del modo de usar los materiales y del empleo de las fuerzas constructivas; y, de otro lado, que es el que nos importa, de la concepción del plan, que, para ser sincero, ha de partir de dentro afuera, como un organismo, y no de fuera adentro, que es como suele hacerse. La fachada ha de ser para la casa y no la casa para la fachada. La casa ha de construirse para el habitante, y de acuerdo con lo que en ella haya de hacerse. He aquí por qué es necesario, antes de edificar la escuela, determinar bien la clase y el régimen de la enseñanza que en ella va á darse; y esto no es asunto que pueda decidir la autoridad administrativa, ni el arquitecto, ni el médico higienista —las tres etapas que ha atravesado la construcción escolar hasta ahora—sino el técnico de la educación, el pedagogo. Y si la Pedagogía dice que las escuelas han de ser graduadas dondequiera que se cuenta con más de un maestro, como lo son hace medio siglo en las naciones civilizadas, menos en nuestra patria, y que los grupos han de ser homogéneos y poco numerosos, huelgan los inmensos salones, porque tienen que desaparecer los rebaños de niños, é impónese la necesidad de gastar en abundancia de maestros, para la ordenada división y subdivisión de las clases, antes que en ricas y suntuosas escuelas; pues importan más para la educación del porvenir las pequeñas secciones graduadas de niños, con su profesor cada una, en pleno campo, que los montones de cien y doscientas criaturas de todas edades y condiciones, con un solo maestro, aunque tuvieran por clase el salón del trono del Palacio de Oriente.

***

Enlazado con el de la construcción, hay todavía un segundo fetichismo, dije, referente al concepto y la vida de la escuela. ¿Para qué es la clase? ¿Qué debe hacerse dentro de ella? La clase lo es todo, en nuestra primera enseñanza, y dentro de sus cuatro paredes ha de aprender el niño todo lo cognoscible. Ocho, nueve, diez años, asistirá á la escuela primaria un alumno, desde los tres, como párvulo, hasta los doce ó los trece; y día tras día, semana tras semana, en la clase habrá entrado y salido á la misma hora, mañana y tarde, y allí habrá leído y escrito, oído y recitado, aprendido bien ó mal, pero siempre dentro de clase, lo que haya aprendido. Este es el fetichismo.

Y, sin embargo, espíritus esclarecidos nos han dicho ya que si la escuela ha de cumplir su misión, tiene que ser imagen de la vida, y no representar para el niño otra cosa que lo que representa el gabinete de trabajo para el hombre. Y ¿dónde trabajan, el ingeniero, sino en la fábrica; el naturalista, sino en el campo; el médico, en los hospitales: el juez, en el tribunal; el sacerdote, en su cura de almas; el arqueólogo, en sus monumentos: el historiador, en el archivo; el novelista, en el salón ó en la taberna? Y ¿qué hacen, luego, en su gabinete, sino rumiar, clasificar, compulsar, ordenar, publicar, lo que á la vista de la realidad han aprendido? Rompamos, pues, los muros de la clase. Llevemos el niño al campo, al taller, al museo, como tanto y tan sanamente se ha predicado ya; enseñémosle la realidad en la realidad, antes que en los libros, y entre en la clase sólo para reflexionar y para escribir lo que en su espíritu permanezca ó en él haya brotado; trazando así, espontánea y naturalmente, el único libro de texto que ha de estar á su alcance. ¿Qué hace falta para poder realizar esta escuela, imagen de la vida? Todos lo comprendéis: hacen falta maestros. A ellos hay que atender antes que al edificio esco-

lar, como antes que al material de enseñanza. Concluyo, pues, como allí terminaba: formad maestros; aumentad los maestros; gastad, gastad en los maestros.

Y como estoy seguro, y es natural que así suceda, de que muchos hallarán exagerada, cuando no extravagante, esta obsesión que me embarga en favor del maestro, me conviene advertir que en el país en que, con sin igual esplendidez, se ha gastado en la enseñanza; en el pueblo que ha dado, desde que nació, y sigue dando, el más alto ejemplo de prodigalidad que registra la Historia, con sus donaciones públicas y privadas en favor de la educación; en los Estados Unidos, lánzanse, á la hora presente, protestas, quejas amargas de que el dinero de la nación y el de los archimillonarios; los millones de dollars de los Peabody, Vanderbilt, Carnegie, Rockfeller y Morgan, sean, principalmente, para lo más externo, para aquello que, por entrar antes por los ojos, con mayor facilidad puede verse: edificios, mueblaje, material de enseñanza; y no para la mejora y creación del personal docente. Ya véis que no estoy solo, y que allí donde menos pudiera esperarse, levántanse también voces de alarma. Y es porque comienza á penetrar en los espíritus la idea de que la escuela, como la Universidad y toda clase de centros de enseñanza, no son un mecanismo de piedra, hierro y ladrillo, ni siquiera de libros y aparatos, sino una institución, esto es, una función social, desempeñada y representada por personas, de las que en todo caso, y sólo de ellas, hay que esperar su salvación ó su ruína.

IV

Hablemos, pues, para terminar, de las personas.

También acerca del maestro conviene combatir un fetichismo. Consiste en creer, como cree la generalidad, que hay categorías en la función educadora; que hay una jerarquía docente que va aneja al cargo; que hay, en suma, varias Pedagogías, una superior y otra inferior, cuando no también otra intermedia.

No voy á negar, como comprendéis, que existe semejante serie gradual en nuestro organismo administrativo y en el de todo el mundo; lo que niego rotundamente es aquel prejuicio que en la conciencia social hoy, históricamente, está arraigado; y de donde procede esa uniforme común organización del Cuerpo docente, á saber: que para la función del maestro de escuela, basta una formación pedagógica elemental ó inferior; mientras que á la esfera universitaria corresponde, por necesidad, una Pedagogía superior, de orden más elevado. Notad bien que digo *formación pedagógica*, con lo que entiendo referirme puramente al elemento profesional, al que corresponde sólo y exclusivamente al maestro y al profesor, como órganos de la función pedagógica; no hablo, por tanto, de mera cantidad de saber ni de cultura. Y, en aquel respecto, quiero decir, en el de educador, ¿qué más ni qué otra cosa, en lo esencial, en lo permanente de su función, corresponde hacer al solemne catedrático de Universidad, que no corresponda igualmente á la humilde maestra de párvulos? Pues qué, ¿cambian, por ventura, en algo que sea sustancial, de uno á otro grado, ni el sujeto, ni el objeto, ni el fin de la educación, ni, por consiguiente, el valor y la trascendencia de la obra educadora? ¿No es el mismo hijo, todo él, de una vez, íntegramente—que no parte distinta, inferior ó superior, en cada caso — lo que confiamos, así á la Universidad como á la escuela? ¿No exigimos de ambas idéntico interés y tacto pedagógico, y no pedimos, á una como á otra, que nos devuelvan al hombre sano, inteligente, honrado, laborioso, apto para la lucha de la vida, accesible á todo noble ideal? Si en la edad del alumno, que es lo único que cambia, hubiera de fundarse el pretendido orden jerárquico de la función docente, iríamos al absurdo, que todos rechazaréis, de considerar al médico de niños inferior al de adultos.

No comparéis al catedrático y al maestro de escuela con el ingeniero y el sobrestante, ó con el arquitecto y el maestro de obras; porque no existe analogía entre unos y otros.

El sobrestante, el maestro de obras, el contramaestre, son etapas subalternas, grados inferiores, suspensiones, tal vez, de desarrollo en un proceso que conduce, como último término, al ingeniero y al arquitecto. No cumplen aquéllos función independiente; son simples órganos preparadores, ordenadores, ejecutores, meros cumplidores, en suma, de aquel particular fin, que en total de la obra tienen asignado; y subordinados quedan, por tanto, al creador y director de la obra entera ingenieril ó arquitectónica. Pero el maestro de párvulos realiza una función tan sustantiva como el catedrático: porque tiene encomendada y ejecuta, al igual que éste, no una parte, sino toda la obra educadora, en uno de los momentos de su proceso evolutivo. Comparadlos, pues, si queréis con el labrador que cuida el vivero y con el que atiende á los árboles hechos, y veréis que no existe aquí tampoco, no puede existir, esa pretendida subordinación ni orden jerárquico entre los distintos períodos de la obra educadora.

***

Ya sé yo bien, como dije antes, que semejante subordinación existe, por desgracia, en la conciencia social y en la vida. Razones hay que la explican, aunque ninguna la justifique. Y la primera de todas consiste en los humildes orígenes de la enseñanza elemental, nacida al calor de la caridad y la beneficencia, así como en la confusión que se establece entre el modesto exiguo saber que necesariamente la acompaña y las condiciones que ha de tener el maestro primario. El organismo de la enseñanza procede de un origen oligárquico, como probablemente proceden los demás organismos. El primer grado que en nuestra moderna sociedad cristiana se organiza con independencia, corporativamente, es el superior. Al alborear el siglo XIII, maestros ó alumnos, reunidos en corporación, crean la Universidad, como uno de tantos gremios. En el Renacimiento, y en señal de protesta del nuevo espíritu contra el viejo escolasticismo, aparecen, desprendiéndose de la Facultad de Artes, los estudios de Humanidades, origen, luego, de la segunda enseñanza. Y sólo al finalizar el siglo XVIII, organizóse como función pública y sustantiva, no ya meramente caritativa y benéfica, la primera enseñanza. El proceso es lógico. Condénsase, ante todo, el núcleo de saber aristocrático, el menos numeroso y más intenso. El saber, patrimonio, al principio, del menor número, desciende luego al resto de los hombres, y fúndase la jerarquía de la enseñanza, como es natural, sobre la base de la cantidad del conocimiento en cada grado. Establécese que todo el mundo tiene el derecho y el deber de instruirse. Siémbranse las escuelas. Necesítanse maestros; y como, para enseñar poco, es lo más fácil, sea ó no exacto, pensar que no hace falta saber mucho, y los recursos económicos faltan, quiero decir, la sociedad no advierte, no siente que sean necesarios para tales fines, nace el maestro de escuela al nivel de la última clase de jornaleros y con la inferioridad y desconsideración consiguientes en una sociedad como la nuestra.

A este rebajamiento, en relación á otros grados de la enseñanza, ha contribuído, además, la funesta arbitraria excisión establecida por la pedagogía romana entre la educación, propia del pedagogo, y la enseñanza, que toca al profesor. *Instituit paedagogus*, dice Varron, *docet magister*. Semejante prejuicio impera todavía, y no es extraño oir á diario, con esa fuerza dogmática que adquieren todas las fórmulas simplistas: «al niño se le educa, al joven se le instruye, al hombre se le enseña», cuando, aun en espíritus tan superiores como Paulsen, tiene también su clara resonancia. La educación, en tal sentido, es cosa algo inferior, que corresponde sólo, de un lado, al niño y de otro, al pedagogo, es decir, al esclavo en la antigüedad; entre nosotros, al maestro de escuela.

***

Posición del problema hay más moderna, que deprime igualmente al maestro. La de aquellos que piensan que la enseñanza, como la educación, son funciones de todos los pe-

ríodos de la vida, y que educar deben, á la vez que enseñar, todos los maestros, desde el de párvulos hasta el catedrático. Pero tienen un concepto mecánico de la educación: y es el reinante, que consiste en considerar al niño como un bloque, al cual hay que desbastar y dar forma. Así, para los primeros momentos, basta un cantero; luego viene el esbozador, que saca de puntos, y, finalmente, queda al escultor el perfeccionamiento de la obra, la tarea más fina y delicada. Ya comprenderéis, en el orden de la educación, quién es el cantero.

Este absurdo criterio invade toda la vida. Por él confiamos nuestros hijos, en sus primeros años, que son los más críticos, á la criada más joven é inútil, á la última en el servicio doméstico; por él buscamos para iniciarles en el conocimiento y en la vida, que es la labor más trascendental y difícil, á los maestros más baratos, que es sinónimo de los más ignorantes; por él nos contentamos para el maestro de párvulos y para el elemental con una ínfima preparación rudimentaria; por él amontonamos en nuestras escuelas, á modo de rebaños, niños y más niños. Todo por este perturbador prurito intelectualista de la cantidad de saber, que nos envenena; olvidando que no estriba en la *cantidad*, sino en la *cualidad*, toda la eficacia de la obra educadora; y que no es un muerto bloque de piedra lo que se nos entrega, sino un ser vivo, activo, cuyos primeros momentos de desarrollo son los más difíciles, los que exigen más tacto, más delicadeza, más prudencia, más saber, sí, no de gramática, ni de aritmética, ni de lenguas sabias, ni de alta metafísica, ni de reconditeces eruditas; más saber profesional pedagógico, porque de los estímulos que el niño recibe, del ambiente que entonces respira, pende su porvenir y el de su pueblo.

Cuando de esto nos convenzamos, cuando nos hagamos íntimos de este sentido y lleguen tales verdades á la conciencia universal, miraremos con asombro lo que hoy, salvo consoladores, aunque débiles y esporádicos signos de protesta, hace, por lo que toca á este punto, la humanidad en todas partes. Entonces, persuadidos de que el proceso educativo exige la mayor atención individual en sus comienzos, entregaremos muy pequeños grupos de niños á las escuelas de párvulos y á las elementales; enviaremos, como misioneros de la educación, los mejores maestros, donde son más necesarios, á las escuelas rurales, donde hay menos recursos de cultura, y desaparecerá la jerarquía docente, porque daremos á todo el profesorado, no la misma cantidad de instrucción, pero sí la misma superioridad en aquella que le haga falta; y le retribuiremos igualmente, y gastaremos en ello, yo os lo aseguro, cuanto se necesite; que los pueblos no dejan de gastar por no tener recursos, sino cuando no sienten la necesidad de gastar, cuando no están convencidos de la bondad del gasto.

No importa ahora, ni sería esta la ocasión de deciros cómo ha de hacerse tal preparación superior de todo el magisterio. Por de pronto, la medicina nos ha enseñado el camino, nos ha dado la fórmula. Suprimió los médicos y cirujanos «de segunda clase». Hagamos lo mismo. Demos á todos los maestros una misma educación profesional, dentro ó fuera de la Universidad, pero universitaria, como en algunos países, Alemania y Estados Unidos sobre todo, comienza ya á hacerse. Y mientras esto no suceda, mientras no dignifiquemos la profesión y desaparezcan las categorías del profesorado, que imponen al maestro primario una *capitis diminutio* y lo condenan á servidumbre de cuerpo y de espíritu, no tendremos verdaderas escuelas, ni conoceremos el país ni la humanidad como todos anhelamos.

Siento la íntima convicción, y debo declararla, de que, así como el pueblo ha ganado en absoluto desde la época de las revoluciones el derecho á instruirse, y por todas partes se infiltra el admirable ideal de Norte América, que consiste en ofrecer á todo ciudadano las mismas posibilidades para el éxito, así llegará un día en que el pueblo se harte de maestros de segunda clase y pida y obtenga, para los de las escuelas en que él ha de educarse, aquella superioridad de formación, suprema garantía de la bondad de la obra.

Como veis, todo me conduce á daros el mismo consejo. Anticipaos al porvenir. Formad superiormente al profesorado de vuestras escuelas. Gastad, gastad en los maestros.

566. **Cossío y Gómez-Acebo,** Manuel de

Publicaciones de la *Revista Penitenciaria.*—D. Andrés Manjón.—La Colonia del Ave María (Granada) por D.____ Doctorado en Derecho, Abogado del Estado y del Ilustre Colegio de Madrid, Académico-Profesor de la Real Academia de Jurisprudencia, Vocal de la Junta de Patronos de Reforma de Santa Rita, etcétera. Adorno de imprenta.

Madrid. Imprenta de Eduardo Arias.

1907

30 págs.=Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-19.—V. en b.

4.° m.

El objeto de este opúsculo es ensalzar las Escuelas del Ave María, de Granada, y poner en relieve la figura de su ilustre fundador D. Andrés Manjón.

567. [**Costa,** Eduardo]

Informe del departamento de Escuelas al gobierno de la provincia de Buenos Aires correspondiente á los años de 1870, 71 y 72.

Buenos Aires. Imprenta de P. E. Coni.

1872

62 +418 págs.=Port.—V. en b.—Nota de remisión, 3-4.— Texto, 5-62. —Anexos, 1-416.—Indice general, 417-418.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

Contiene copia de datos para la Historia de la enseñanza en la República Argentina.

El nombre del autor se halla al pie de la «Memoria».

568. **Costa,** Juan

Gobierno del ciudadano, por ____ Zaragoza, 1584.

En el tratado 2.° explica este libro el gobierno de la casa y las obligaciones de marido y mujer; en los diálogos 5.° y 6.°, la educación de los hijos, siguiendo la doctrina de Plutarco.

Citado por D.ª Josefa Amar, en su *Diario sobre la educación.*

569. **Courbis de Valencia,** Enriqueta

Indice alfabético de las materias tratadas en la Revista de Instrucción Primaria en los diez primeros años, esto es, desde su fundación, septiembre de 1886, hasta agosto de 1896, por ____ directora de la escuela superior de niñas núm. 3. (Publicado en la Revista de Instrucción Primaria de Julio.)

Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1897

48 págs (1).

4.°

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

570. **Cremades y Bernal,** Antonio

Comentarios sobre frases de *El Quijote* que tienen relación con la educación é instrucción públicas. Tema que obtuvo el primer premio donado por el Excmo. Sr. D. Carlos Gonzalez Rotwos en el Certamen Nacional celebrado por la Asociacion provincial de maestros públicos de Barcelona para solemnizar el

(1) En cifras romanas.

III centenario de la obra inmortal de Cervantes. Obra escrita por D. ____ maestro de una escuela pública de Requena precedida de un prólogo del R. P. Fernando Garrigós, Sch. P. y acompañada del retrato del autor. Adorno de imprenta.

Valencia. Imp. Doménech y Taroncher.

1907

40 págs. + 1 h. (1)=Ant.—V. en b.—Anv. de una h. en b.—Fotograbado con el retrato del autor.—Port.—V. en b.—Dedicatoria.—V. en b.—Al público, VII-X.—Texto, 11-39.—Indice.

8.° m.

El *Quijote*, como todas las obras del genio, encierra grandes enseñanzas, y su lectura es, por esta causa, de gran valor educativo.

Cervantes, al escribir el *Quijote*, se propuso, como es sabido, ridiculizar los libros de caballerías, y por haberlo conseguido y porque el *Quijote* contribuyó con eficacia que han alcanzado pocos libros á la educación del buen gusto de muchas generaciones, puede decirse con verdad que el *Quijote* realizó importantes «fines educativos»; pero el *Quijote* no es obra de contenido pedagógico. No pasan de tres los pensamientos de esta especie que hay en toda la novela (2).

El Sr. Cremades los ha recogido, y con ellos y algunos otros, menos relacionados con nuestros estudios, ha tratado muy discretamente, en la sencilla monografía arriba descrita, «De la educación en general», de «La educación física», «De la educación intelectual y la instrucción», de la «Educación moral», de la «Educación social» y de la «Educación religiosa».

(1) Intercalada entre las págs. 2 y 3.

(2) (La educación) «encamina á los niños desde pequeños por los pasos de la virtud de la buena crianza y de las buenas y cristianas costumbres, para que, cuando grandes, sean báculo de la vejez de sus padres y gloria de su posteridad.» (Segunda parte, cap. XVI.)

«En lo que forzarles *(a)* que estudien ésta ó aquella ciencia, no lo tengo por acertado, aunque el persuadirles no será dañoso.» (Segunda parte, cap. XVI.)

«Si al dinero y al interés mira *(b)*, maravilla será que acierte.» (Segunda parte, cap. IV.)

(a) A los educandos.
(b) El maestro.

571. **Cremades y Bernal,** Antonio

El Maestro como poder moderador de las costumbres y hábitos sociales—Trabajo premiado en el certamen pedagógico celebrado en Santiago por D. ____ maestro por oposición de escuela pública. Adorno de imprenta.

Santiago. Escuela Tip. Municipal.

1906

20 págs. = Port.—V. en b. — Texto, 3-19.—V. en b.

8.° m.

Contiene este folleto algunas discretas observaciones sobre la influencia social del maestro de primera enseñanza.

572. **Cremades y Bernal,** D. Antonio

El Quijote en las Escuelas.—¿Es conveniente declarar *El Quijote* como texto obligatorio de lectura para uso de las Escuelas de primera enseñanza?—Estudio premiado por la Asociación provincial de maestros de las Escuelas públicas de Barcelona en el Certamen literario con que conmemoran la tercera fecha centenaria de *El Quijote* por ____ Maestro por oposición de escuela publica, individuo de varias corporaciones científicas y literarias, etc., etc. Adorno de imprenta.

Valencia. Imp. de Vicente Ferrándiz.

1905

50 págs. = Port. — V. en b. — Dedicatoria. — V. en b.—Texto, 5-48.—Sumario, [49 y 50].

16.° m.

El autor de este opúsculo opina que es inconveniente el uso del *Quijote* como libro de lectura en las escuelas, y apoya su opinión en estimables razones y argumentos.

573. **Crespi,** Pedro A[ntonio]

Nociones elementales de Pedagogía ó principios de educación y métodos de enseñanza según el programa de esta asignatura en la Escuela Normal de Maestros de las Baleares, por ——— maestro elemental. Con aprobación de la autoridad eclesiástica.

Palma. Establecimiento tipográfico de Juan Colomar y Salas.

1891

206 págs.=Ant.—V. en b. — Port.—V. en b.— Prólogo, 5-7.—V. en b.—Texto, 9-204.— Correcciones, 205.—V. en b.

4.°

Biblioteca Nacional.

Contiene este libro las lecciones de Pedagogía que daba en clase el profesor de la Escuela Normal de Maestros de Baleares D. Sebastián Font y Martorell.

574. **Crespi,** Pedro Antonio

Nociones elementales de Pedagogía para uso de los aspirantes al magisterio de primera enseñanza por Don ——— maestro elemental. Segunda edición.

Palma de Mallorca. Est. Tipográfico del Comercio.

1896

XXII + 208 págs.

8.°

Biblioteca de la Normal del Instituto general y técnico de Palma de Mallorca.

575. [**Crisólogo Varas,** Emilio]

Memoria que el Ministro del despacho de justicia, culto e instrucción pública presenta al Congreso Nacional, en 1886.

Santiago. Imprenta Nacional.

1886

XXXV + 255 + 1 ind. + 3 planos.

4.° m.

Citada por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena*.

Véase *Egaña*, Mariano, *Memoria de 1839*.

576. **Criterio**

El ———. Revista semanal de educación é instrucción.—Director, D. Vicente Castro Legua.

Madrid.

1899

8 págs. con cinco cols.

Doble fol.

577. **Crónica**

——— de las Escuelas.

S. l. [Santiago de Chile]. S. i. [Imprenta nacional].

S. a. [**1889**].

1 h. + 152 págs. = Port.—V. en b. — Texto, 1-152.

4.° m.

578. **Crónica**

La ——— Pedagógica. Revista internacional de Instrucción pública, artes y bellas artes. Se publicaba los días 10 y 25 de cada mes. Directores literarios Doña Agueda Bonnichón y Wiel y D. Antonio Moya de la Torre.

Madrid. Imprenta de José Gil Navarro.

1886

4 págs. con tres cols.

Doble fol.

Biblioteca Nacional.

579. **Cuaderno**

Dirección de Obras Públicas. Sección de Arquitectura. ____ de especificaciones para la construcción de escuelas de Iquique y Antofagasta.

Santiago de Chile. Imprenta Santiago de Chile.

1895

13 + 1 págs.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

580. **Cuaderno**

Dirección de Obras Públicas. Sección de arquitectura. ____ de especificaciones para la terminación de la escuela superior de Chillan.

Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1895

14 + 1 págs.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

581. **Cuaderno**

Dirección de Obras Públicas. Sección de Arquitectura. ____ de especificaciones para la construcción de un grupo de dos escuelas en la calle de Maipú, Valparaiso.

Santiago de Chile. Imprenta Cervantes.

1895

20 págs.

4.° m.

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

582. **Cuadra y Gibaja,** Enrique

Historia del Colegio Mayor de Sto. Tomás de Sevilla. Publicada por primera vez, con un prólogo del Emmo. y Rmo. Señor D. Fr. Zeferino, Cardenal González, el Excmo. Sr. D. ____. Escudo del Archivo histórico, literario y artístico de Sevilla.

Sevilla. Imp. de E. Rasco

1890

Tomo I: xxx + 294 págs. = Ant. — Port. — V. en b.—Retrato fototípico del Cardenal Fr. don Ceferino González.—Prólogo, 1-xix.—V. en b.—Pról. del autor, 1-5.—V. en b.—Título de la 1.ª parte.—V. en b.—Texto, 10-287.—V. en b.—Indice, 289-294.

Tomo II: 2 hs. + 356 + 4 hs. = Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 1-350.—Indice, 351-354.—Colofón y escudo del impresor.—V. en b.

4.°

La tirada de este curioso libro fué de 200 ejemplares, que no se pusieron á la venta.

583. **Cuadra y Orrite,** Julián

¡Cómo se progresa en España! por don ____ Regente de la Escuela práctica en la Normal de Sevilla. Adorno de imprenta.

Sevilla. Imprenta de E. López y C.ª

1904

20 págs.=Port.—Al Pueblo Español.—Texto, 3-19.—V. en b.

8.°

Este folleto contiene cuatro artículos que tratan de «La enseñanza en general», de «El material de enseñanza», de «El personal de enseñanza» y de «Los locales para escuelas».

584. **Cuadra y Orrite,** Julián

Cuestiones de 1.ª enseñanza por don ——— Regente de la Escuela Práctica en la Normal de Sevilla. Adorno de imprenta.

Sevilla.—Tip. de la *Revista de los Tribunales.*

1906

32 págs. = Port.—V. en b.—Texto, 3-27.—V. en b.—Escudo de adorno.—V. en b.—H. en b.

8.º

Contiene este opúsculo cinco artículos que tratan de «La ley Moyano y sus reformas», de «Sueldos del Magisterio», de «La neutralidad en la enseñanza oficial», de «Los grados de la primera enseñanza» y de «La enseñanza gratuita y las retribuciones escolares».

585. **Cuadra y Orrite,** Julián

La Primera Enseñanza y sus Reformas por ——— Regente de la Escuela Práctica en la Normal de Maestros de Sevilla. Adorno de imprenta. Aprés le pain, l'educatión est le premier besoin du peuple...

Sevilla. Imp. de L. Santigosa

1907

80 págs. = Port.—V. en b.—Al Excmo. señor D. Rafael M.ª Labra.—V. en b.—Texto, 5-78.—Indice.—V. en b.

16.º m.

La mayor parte de los artículos de este folleto se publicaron en *El Liberal* de Sevilla con ocasión de las reformas de enseñanza dictadas por el Ministro de Instrucción pública Sr. Gimeno, y en ellos, entre otros asuntos de menor interés, trata el autor de la «Formación y reforma del Magisterio Español», de «Los grados de la enseñanza», de «Inspecciones y normales» y de «La neutralidad religiosa en la enseñanza».

586. **Cuadra y Orrite,** Julián

Memoria presentada por el Regente de la Escuela práctica agregada á la Normal de Maestros D. ——— con motivo de su visita á las Escuelas del Ave-María en Granada.

Sevilla. Tipografía, Monsalves, 17.

1900

26 págs. + 1 h. = Dedicatoria.—V. en b.—Port.—V. en b.—Texto, 5-26.—H. en b.

8.º m.

587. [**Cuesta,** Antonio de la]

Ensayo de constitucion para la nacion española, precedido de un discurso preliminar, y seguido de un plan de educacion nacional.

Cadiz. Por José Antonio Niel, hijo.

1811

78 págs.=Port.—V. en b.—Carta, 3-6.—Discurso preliminar, 7-25.—V. en b.—Ensayo de constitucion, 27-50.—Plan de educacion nacional, 51-77.—V. en b.

8.º m.

Biblioteca Nacional.

Aunque el plan se encierra en 26 páginas, es muy comprensivo, contiene pensamientos discretos y puede ser calificado de progresivo en razón á la época en que se escribió.

El nombre del autor, que era Arcediano de Avila, aparece manuscrito en la portada del ejemplar reseñado.

588. **Cuesta,** Juan de la

Libro y tratado para enseñar y escriuir breuemente, y con gran facilidad cõ reta pronunciacion y verdadera orto-

graphia todo Romance Castellano, y de la distincion y diferencia que ay en las letras consonantes de vna a otras en su sonido y pronunciacion. Compuesto por Iuan de la Cuesta, vecino de Valdenuño Fernandez. Dirigido al Serenissimo Principe don Phelipe nuestro Señor. En Alcalá en casa de Iuan Gracian que sea en Gloria. Año

1589

64 hs.

4.°

Port.—Aprobación de D. Luis de la Cruz Vasco.—Privilegio: San Lorenzo, 9 de Junio de 1584.—Dedicatoria.—Prólogo.—Texto.

Se aplaude y recomienda en este libro el sistema mutuo de enseñanza. El autor llama diputados y elegidos á los instructores.

Cita el libro D. Juan Catalina García, en su *Ensayo de una Tipografía complutense*, y dice en el núm. 641: «Nicolás Antonio equivoca la fecha de este tratado, digno por su doctrina y su rareza de singular estimación. Salvá nota que Palomares presume que se publicó el libro en Valdenuño, y añade: «(donde no recuerdo haber visto impreso libro alguno)». No es fácil, porque Valdenuño es un pueblecillo de la provincia de Guadalajara, no lejano de Alcalá, y que jamás tuvo imprenta.

Cita también dicho libro, el mismo señor Catalina, en su *Biblioteca de escritores de la provincia de Guadalajara*, núm. 252; y también lo cita, copiando trozos interesantes, el Sr. Conde de la Viñaza, en su *Biblioteca histórica de Filología castellana*, núm. 413.

589. **Cuestión**

——— universitaria. Documentos coleccionados por M. Ruiz de Quevedo referentes á los profesores separados, dimisionarios y suspensos. Adorno de Imprenta.

Madrid. Imprenta de Aurelio J. María.

1876

XVI + 234 págs. + 2 hs. =Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.—Advertencia, V-XVI.—Real Decreto y circular de 26 de febrero de 1875, 1-12.—Proyecto de exposición colectiva, 13-24. — Texto 25-233.—V. en b.—Indice.—H. en b.

8.° m.

Biblioteca Nacional.

El Real decreto de 26 de febrero de 1875 y la Real orden circular de la misma fecha, dictados por el Ministro de Fomento Sr. Marqués de Orovio, produjeron gran descontento en los catedráticos liberales de Universidades é Institutos: algunos manifestaron por escrito que no cumplirían lo mandado en dichas disposiciones, y fueron separados de la cátedra; otros presentaron la dimisión, y otros fueron suspensos en el ejercicio del cargo.

De todos estos procesos administrativos, que marcan una época turbulenta en la instrucción pública de España en el último tercio del siglo XIX, da circunstanciada noticia el libro reseñado.

Los profesores dimisionarios y los separados del cargo fueron reintegrados en sus cátedras en 1882 por disposiciones que firmó el Ministro de Fomento don José Luis Albareda.

590. **Cuestionario**

——— para el Congreso de Instrucción que deberá reunirse en esta capital el 1.° de Diciembre de 1889.

México. Imprenta del Gobierno Federal.

22 págs.=Port.—V. en b.—Texto, 3-22.

8.° m.

591. **Cuestiones**

—— constitucionales de enseñanza. Discusión en la Real Academia de Ciencias morales y políticas. Escudo nacional.

Madrid. Imprenta del Asilo de Huérfanos del S. C. de Jesús.

1899

28 págs. = Port. — V. en b.—Texto, 1-27 — V. en b.

4.°

Estas cuestiones están expuestas con elevación de pensamiento y precisión de frase por el académico D. Joaquín Sánchez de Toca.

592. **Currie,** Jaime.

Biblioteca del Maestro.—La enseñanza elemental. (Sus principios y su práctica) por —— Director del Colegio preparatorio de Edinburgo y autor de varias obras sobre enseñanza elemental. Versión castellana por F. Ramírez.

Nueva York. D. Appletón y Compañía.

1900

2 hs. + 322 págs. + 5 hs. = Ant.—V. en b. — Port.—Nota de propiedad de los editores en inglés y castellano.—Texto, 1-313.—V. en b.—Indice, 315-321. —V. en b. — Obras en vía de publicación, 5 hs.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

Esta obra, que forma parte de la «Biblioteca del Maestro», editada por los señores Appletón y C.ª, de Nueva York (1), se halla dividida en tres partes que tratan de los principios de educación, de la dirección de las escuelas y del método; y contiene un esbozo de los fundamentos de la Pedagogía escolar hecho con tino y discreción.

No es una producción de mérito sobresaliente; pero tampoco es una obra vulgar, como puede verse en los fragmentos que se transcriben á continuación:

PARTE I.

PRINCIPIOS DE EDUCACIÓN.

CAPITULO I (1).

PRINCIPIOS GENERALES.

1. **Medios de educación.**—La educación abraza todas las influencias que han de formar el carácter del individuo. En la primera infancia, antes de adquirir el niño aquel poder sobre el entendimiento y el lenguaje, que lo dispone para entenderse directamente con los que lo rodean, se educa con la experiencia que adquiere por medio de la actividad natural de sus instintos. En la niñez y en la juventud su educación se continúa bajo la inspección de la familia y de la escuela. Hombre ya, vuelve otra vez á hacer uso de los recursos de la educación propia; pero con poder para dirigirlos á fines determinados, encontrando en sus relaciones con la sociedad, en la lectura, en la reflexión y en las prácticas de la moral cristiana los medios por los cuales su naturaleza ha de alcanzar el grado de perfección que le está destinado. Suele decirse que la educación de la niñez es la que constituye la verdadera educación del hombre, pero no es así. La que él se proporciona en la madurez de la edad, cuando ha adquirido la posesión de todas sus facultades, es la que determina su carácter y posición. La verdadera importancia de la educación de la niñez consiste en que, ella prepara el camino para la que el hombre se proporciona luego á sí propio en la edad viril. Aquella pone al hombre en posesión de sus faculta-

(1) Véase en esta BIBLIOGRAFÍA el art. 171, titulado *Baldwin, J.*

(1) Este capítulo es uno de los más interesantes y originales de la obra.

des y lo habilita para hacer uso de las oportunidades de progreso, dotándolo de principios intelectuales, morales y prácticos, sin los que su vida pasaría sin ninguna mira de adelantamiento y sin el poder de aprovecharse de la experiencia.

2. Deberes de la familia en la educación.—La familia y la escuela comparten la responsabilidad de la educación de la niñez, pero no por igual; siendo la familia responsable primera y esencialmente, y la escuela en segundo lugar y por delegación. La obligación que existe en la familia de educar al niño abraza dos puntos: con el precepto, el ejemplo y la ternura despierta en él los buenos sentimientos y hábitos; y con la conversación familiar y constante, desarrolla su capacidad latente del lenguaje y ejercita su inteligencia en las cosas que lo rodean, prestando su amistosa ayuda y estímulo á la escuela que se encarga de completar aquellos esfuerzos. Las ventajas con que la familia cuenta para el desempeño de su responsabilidad son dos: el profundo cariño del padre hacia el hijo, que lo impele á procurarle la felicidad posible; y el no interrumpido contacto de ambos, por el que el padre tiene la constante inspección de las acciones del niño, con la vista fija en la formación de las costumbres de éste, con continuas oportunidades para vivificar las semillas de su inteligencia.

El deber de la familia en este punto es completamente ineludible, sin que su negligencia pueda en caso alguno ser disculpable. Está tan obligada á educar al niño como á proveer á su sustento, y nunca cesaremos de insistir en la importancia de la parte que la familia debe tomar en la primera educación. Sólo cuando esta obligación es cumplida con fidelidad es cuando la escuela se halla en condiciones de desempeñar con eficacia su misión.

3. Funciones de la escuela.—El desconocimiento de la responsabilidad de la familia conduce necesariamente á falsear la que corresponde á la escuela. El trabajo de ésta es, sin embargo, de gran importancia, y aun dentro de los límites de su verdadera misión hay ancho campo para ensalzarla. El maestro por su parte debe procurar honrar su cargo inspirándose en altas miras de su deber, como el más seguro estímulo para procurarse un honroso título. Generalmente se forma opinión de una escuela por unos cuantos brillantes resultados de una clase, que no es difícil conseguir por quien se circunscribe exclusivamente á ellos; pero esto sólo constituye una tentación para aquellos maestros que se contentan con las apariencias en vez de procurar, por medio de un más elevado y desinteresado trabajo, cultivar en sus discípulos los buenos hábitos morales é intelectuales á que por lo general da poca ó ninguna importancia el vulgo, porque están más allá de su apreciación. Nada más que una profunda convicción de la verdadera dignidad de su oficio es lo que puede preservar al maestro de esta tentación. Por otra parte, un exagerado punto de vista de las funciones de la escuela, sólo puede conducir á un mal resultado, puesto que guiando la atención del maestro más allá de lo que con certeza puede conseguir, lo hace ir en pos de un fin imposible é ilusorio, y su desencanto tiene que ser grande cuando compare los resultados que obtenga, con las esperanzas que se había formado. La creencia ó la pretensión de que la escuela lo puede hacer todo será seguida de la duda de si puede hacer algo, ó de una censurable detención en aquel trabajo que conduce á resultados positivos.

La misión de la escuela, cuando está debidamente organizada, es sostener y complementar la educación de la familia. Juntamente con ésta, aquélla está obligada á proveer á la salud del discípulo; debe fomentar el cultivo y desarrollo de la moral que la familia implanta, en tanto cuanto sus oportunidades se lo permitan; debe ejercitar al discípulo en aquellas virtudes que nacen y tienen una aplicación en el aspecto social de la escuela, y para cuyo cultivo la familia cuenta comparativamente con escasos medios; debe educar su mente, por una parte con la adquisición de ciertos detalles indispensables en todas las condiciones de la vida, y por otra, imbuyéndole amor á la ciencia

en general y á los medios de adquirirla; y debe por último acostumbrarlo á hábitos de constante y ferviente aplicación al estudio. Donde la educación de la familia es deficiente, la escuela debe acudir á corregir aquel defecto, desarrollando aquellos principios de moral que el niño debe traer consigo á la escuela, y vivificando con el trato aquella libre y espontánea inteligencia que es tan característica de la educación de la familia.

4. Punto objetivo de la escuela.—La educación de la escuela, como la educación en general, se ha de marcar en todos los aspectos de la naturaleza del hombre como un agente físico, moral é inteligente.

El maestro debe interesarse altamente en el bien estar de la naturaleza física del discípulo por la influencia que ejerce en su moral y en su inteligencia. Ningún esfuerzo de imaginación puede mantenerse con eficacia y permanencia en un cuerpo débil y enfermo. Violentarlo en semejantes circunstancias, sólo daría por resultado acostumbrarlo á un lánguido estilo de trabajo y á una imperfecta estimación de sus fuerzas, y agotar una energía que necesita para el ejercicio de sus propias funciones. Es igualmente cierto, aunque tal vez menos fácil de reconocer, que el estado del cuerpo ejerce una poderosa influencia sobre la moral. Cuando aquél se halla vigoroso está en disposición de resistir los apetitos, cuya satisfacción debilita el tono de la naturaleza en general, y se halla libre del dominio de ideas é imagenes que con facilidad pueden posesionarse de un espíritu que no se halla defendido por una organización saludable. El estado de salud y buen ánimo del cuerpo es por lo tanto un objeto de gran importancia en las escuelas.

En cuanto á la parte intelectual, la escuela debe procurar desenvolver las fuerzas de imaginación del discípulo, de modo que pueda hacer completo uso de ellas en su vida posterior. Esta consideración es la que debe determinar todo el trabajo de la escuela. Esta tiene un objeto general y no uno determinado en particular; no debe pararse á considerar qué materia especial pondrá al discípulo en condiciones de adaptarse á esta ó la otra determinada posición; sino educar su inteligencia de la mejor manera posible; y la elevación de carácter empleada en la consecución de este fin, será lo que lo preparará para la posición que esté llamado á ocupar, mejor que la acumulación de conocimientos en una materia exclusiva para la que aparentemente se le crea capaz.

5. Armonía del desenvolvimiento de la educación. — Tan luego como la escuela adquiere el conocimiento de todas las capacidades de nuestra constitución individual debe proceder á educarlas en su conexión natural.

Toda la actividad intelectual de un hombre honrado es guiada por una estricta moralidad, y sujeta á sus influencias, bajo cuya guía sólamente puede obtener los altos fines de que es capaz. Por el armonioso esfuerzo de sus facultades debe ser preparado el discípulo para la educación de su niñez, y los conocimientos que adquiera deben ser guiados con arreglo á los decretos de la moral, y conducidos á la práctica de la misma. No es sólo el poder intelectual el que debe cultivarse en el discípulo, puesto que ni alcanzaría con ello la felicidad, ni sería capaz de promover la de los demás; pero tampoco puede existir verdadera educación de su índole moral sin el auxilio de la inteligencia. Las reglas de la moralidad son indudablemente sencillas y accesibles á la comprensión del más ignorante; pero el simple conocimiento de esas reglas no es bastante para elevar al hombre á un alto grado en la escala de la dignidad moral. La vida está llena de situaciones en las cuales es necesario el raciocinio, y en las que el hombre cuyo sentido moral no ha sido educado, se encontrará completamente desamparado. Cuando la inteligencia ha sido educada convenientemente, y probada en el ejercicio de las reglas, es cuando se hace verdaderamente útil como guía á través de la vida.

La educación no debe ser exclusivamente intelectual, moral, ó física. Debe ser las tres cosas á la vez; pero una misma lección no puede servir para promover el desarrollo de la inteligencia, de la moral, y del cuerpo al

mismo tiempo, sino que debe tener un sólo objeto, y de ahí el que tengamos departamentos separados para cada una de las tres instrucciones, si bien en cada uno de ellos debe siempre hacerse sentir el espíritu de los otros, de manera que los tres mantengan una firme conexión. La vida y la realidad de las tres instrucciones dependen del mantenimiento de su unión orgánica.

6. La ley del ejercicio. — Las diferentes partes de que se compone nuestro ser se desarrollan por medio de un ejercicio adecuado en clase y cantidad.

Los órganos del cuerpo se desenvuelven y vigorizan sólo por el ejercicio físico, y por el de sus diversas facultades alcanza la inteligencia el poder necesario para hacer uso de ellas. La facultad de hablar se desarrolla hablando; la de la observación observando; la de la imaginación pensando; y la de la razón razonando. Si ejercitamos una sóla, esta sóla educaremos; y si sobrecargamos de ejercicio una de ellas, este exceso no redundará en beneficio de ninguna otra. Podemos desenvolver completamente las facultades de observar y de concebir, y sin embargo, dejar completamente ineducado el raciocinio; del mismo modo que todo el trabajo que el discípulo dedique al ejercicio de la razón no le enseñará á observar.

Las facultades morales, lo mismo que las físicas é intelectuales, necesitan su especial y adecuado ejercicio. Siendo el sentido moral una cualidad de las acciones, regulando la conducta de acuerdo con las leyes de aquél, es como se inculca en el individuo la idea de la moralidad, sin que se consiga con sólo la inteligencia, por más que á veces se crea lo contrario. Si queremos que el discípulo aprenda á ser ingenuo deberemos procurar que hable y obre siempre con ingenuidad; si que sea honrado, que sus actos lo demuestren; y si diligente, que se dedique con ardor al trabajo.

Pero hay que tener presente que el ejercicio cuando es excesivo resulta perjudicial, porque fatiga las facultades agotando las fuerzas, y particularmente las del cerebro que es el órgano más inmediatamente estimulado por la actividad mental.

La instrucción en la escuela debe ser dividida en tres distintas clases de ejercicio; el físico, el intelectual, y el moral, y á los tres debe dedicarse igual atención. Es indudable que la actividad corporal vigoriza la organización del niño, y que una juiciosa instrucción en materias adecuadas desarrolla gradualmente su imaginación; así como es igualmente cierto que los medios que se emplean para su educación moral, alcanzan el fin que se desea y que en su consecuencia el niño á quien, por ejemplo, se acostumbra á obrar con arreglo á las leyes de la virtud, resulta virtuoso. Si los resultados en la educación moral no alcanzan la misma proporción que en la física ó en la intelectual, no será porque los medios de que se puede disponer sean suficientes, sino porque no son aplicados con la debida fe y perseverancia.

7. El trabajo y la abnegación. — Es un dicho común y cierto que el camino de la sabiduría no está sembrado de flores, y es igualmente cierto que no lo está tampoco el de la moralidad. La primera se alcanza con el trabajo asíduo y constante, y la segunda con la abnegación.

Los más valiosos conocimientos son aquellos que el discípulo adquiere por sí mismo, porque ellos son, en todos sentidos, de su exclusiva propiedad. El maestro puede auxiliar de varios modos los esfuerzos de aquél, y aligerar su trabajo; pero éste tiene que ser hecho principalmente por el discípulo, siendo el fundamental de su educación con el auxilio del maestro. Pensar de otro modo es una ilusión, y ocultarle la verdad de ello es un error. Desde el principio, por lo tanto, debe ponérsele frente á frente de la obra que va á emprender, sin hacerle creer que ésta es trivial y fácil y que puede ser tratada como un pasatiempo. Debe hacérsele comprender, por el contrario, lo serio, y á veces difícil, de aquélla, al mismo tiempo que no es ni impracticable ni desagradable, y que está dentro de sus facultades el abarcarla con la ayuda que el maestro le ha de prestar.

No debe hablársele de la moralidad como de cosa vana y ligera. Sus primeros instintos son siempre egoístas, tendiendo sólo á su pro-

pia conveniencia con menosprecio del bienestar de los demás. Debe ayudársele á dominarlos. Cuando manifieste algún rasgo de abnegación no debe empeñarse su mérito con recompensa alguna, pues estó lo enseñaría á pretenderla siempre. Hágasele comprender que la abnegación lleva naturalmente en sí misma la mejor recompensa, y que la medida de aquella virtud es la medida de la moralidad en general.

8. El principio de la cooperación.—El trabajo del discípulo debe ser encaminado constantemente al éxito de sí mismo, y es inútil pretender éste sin la cooperación de aquél. Si la parte que le corresponde en su propia educación es practicar el trabajo que el maestro le asigne, á éste toca inducirlo á que lo lleve á cabo. Teniendo en cuenta la debilidad de la niñez, es indudable que se necesita una cierta cantidad de violencia para ello; pero es absurdo imaginarse al maestro en constante lucha para arrastrar el discípulo por un camino que no quiera seguir. Esto agotaría las fuerzas de uno y de otro, y lejos de fomentar la afición al estudio produciría una verdadera aversión á él. La compulsión debe ocupar un lugar secundario, y sólo auxiliar de la atracción.

No quiere esto decir que el maestro sólo deba aceptar del discípulo aquel trabajo que le sea agradable, sino que debe procurar crear en él la espontaneidad para el estudio de todo aquello que deba aprender, sea ó nó de su grado. Este es el verdadero triunfo del arte del maestro. Para lograrlo, á más de procurar hacer el estudio agradable en algún sentido á la imaginación del discípulo, debe exhortarlo y animarlo; allanarle las dificultades que halle ó crea hallar en su camino; y sobre todo, adaptar el trabajo, en su clase y cantidad, á la capacidad de aquél, conduciéndole gradualmente desde lo más sencillo á lo más difícil. Debe hacerle comprender la necesidad de emprender un trabajo, antes de conducirlo á su ejecución, y convencerle de que posee fuerzas propias suficientes para llevarlo á cabo. El mejor estímulo es la esperanza del éxito; sin ella (y los niños por su natural debilidad confian poco en sus fuerzas) ni siquiera lo intentarían, convencidos de su impotencia. El prestigio del éxito ejerce una poderosa influencia sobre el discípulo. Cuando se le ha demostrado que puede hacer una cosa, se halla dispuesto voluntariamente á probar de hacerla. Nadie cobra aborrecimiento á aquello que puede dominar, aunque sea árido y poco atractivo de por sí. Cuando se ve el resultado de un esfuerzo, aunque este resultado sea pequeño, se experimenta un sentimiento de complacencia que predispone á la repetición del esfuerzo; mientras que la convicción de que es inútil toda tentativa, es una especie de parálisis mental de la que todo buen maestro debe procurar á todo trance salvar al niño.

9. Medidas generales.—Una peculiaridad de la instrucción de la escuela es que, debe ser conducida de modo que obre sobre un gran número de educandos simultáneamente. Las medidas adoptadas por el maestro, tanto para la enseñanza como para la disciplina, no deben hacer exclusiva referencia á determinados casos ó individuos, sino á la escuela entera. Esto es indudablemente mucho más difícil que corregir errores ó vicios individuales, pero es de la mayor importancia; y á menos que el maestro lo lleve á efecto, muy pequeños serán los resultados que obtenga. Para que el procedimiento de la enseñanza alcance, como debe alcanzar, á todos los discípulos, es preciso que su influencia se ejerza contínuamente en la mente de cada uno de ellos. Al dirigirse á diferentes discípulos individualmente no lo hace como á una unidad, sino como al representante de la clase entera que debe participar de todo lo que entre el maestro y el discípulo ocurra, ya se trate de ejercicio mental ó de transmisión de conocimientos. De aquí la vital necesidad de que el maestro posea la facultad de sostener la atención de un gran número de discípulos, con lo que alcanzará lo que constituye la esencia de su trabajo, ó sea la instrucción de muchos por medio de uno de ellos.

El maestro que posea esta facultad, no solo llevará adelante todos sus discípulos juntos en un mismo ejercicio, sino que apro-

vechará los especiales talentos de unos en beneficio de todos. Un niño, por ejemplo, tiene el don de expresarse con afluencia, otro el de la pronta observación, otro el de la viva concepción, otro el del astuto juicio moral, otro el de la meditada inferencia, y otro el de la habilidad mecánica en la construcción. En el transcurso de una sóla lección puede haber campo para la aplicación de más de uno estos dones, y á ellos se debe apelar, tanto como un medio de enseñanza, como para ejemplo de aquellos que no los posean. Todas las clases cuentan con un considerable caudal latente de esta influencia educadora que sólo necesita ser desarrollada, y que es mucho más poderosa por el hecho de ejercerse por los discípulos entre sí. Un maestro hábil debe hacer uso contínuamente de ese recurso.

En la enseñanza de las buenas costumbres, el maestro que se circunscribe á corregir faltas individuales á medida que ocurren, no cumple sino con una pequeña parte de su cometido. Esas faltas deben considerarse siempre en las escuelas como indicadoras de disposiciones más ó menos generales que, aunque sólo probado que existen en los discípulos que han cometido la falta, puede fundadamente sospecharse que existen también en otros que del mismo modo merecen corrección. Las faltas individuales pueden manejarse de modo que, resultando el castigo para los que las han cometido, la buena influencia de éste alcance á muchos. Deben ser corregidas siempre, y la habilidad de un buen maestro está en conseguir que el beneficio de la corrección se extienda á todos, con lo que logrará estirpar de raíz, no una falta, sino muchas; y las faltas que pudieran parecer un mal, por constituir una tentación para los discípulos, vendrán á ser medios de proporcionarles una más vasta experiencia moral, y un motivo de educación.

10. Atención al carácter individual.— Al tratar de procurar el bienestar general, debemos tener presente el carácter de cada individuo; al hacer á uno contribuir al adelanto de los demás no debemos descuidar lo que requiere para sí mismo.

Los discípulos difieren unos de otros, no sólo en sus cualidades mentales, sino en el modo de hacer uso de ellas. Uno es pausado y meditabundo, mientras otro es sutil y vivo; uno es hábil, pero descuidado, mientras otro es cuidadoso y constante, pero débil; y así sucesivamente. La percepción de estas cualidades es necesaria no sólo para el bienestar de la clase en general, sino para el del mismo discípulo. Ella demostrará en qué grado puede contribuir al bien general, y lo que para sí mismo requiere. Por ejemplo, si un niño tiene buena memoria, pero un juicio deficiente, convendrá, al mismo tiempo que mantener el poder de su memoria con el ejercicio, cultivar en primer lugar su raciocinio. El maestro no debe limitarse á hacer meras exhibiciones de las capacidades á las cuales la naturaleza ha dotado con aptitudes especiales, sino educar aquellas fuerzas que son comparativamente débiles, para elevarlas á un estado en que la mente en general pueda obrar en armonía, y que el peculiar carácter de su organización pueda cumplir sus fines en las circunstancias más favorables.

Hay diferencias en el carácter y capacidad moral, del mismo modo que en el intelectual. Por la natural disposición ó por otras circunstancias, el maestro encontrará que algunos son comparativamente deficientes en virtudes, á que otros parecen arrastrados por afinidad innata ó por un hábito fuertemente adquirido. Para inculcar aquellas debe moderar sus exacciones á las exigencias de cada caso. Discípulos que son igualmente virtuosos, pueden, de acuerdo con sus temperamentos, exhibir sus virtudes de diferentes modos. Uno es audaz, mientras que otro es tímido; uno es vivo y casi violento, el otro es tranquilo y sufrido. Estos diversos temperamentos nunca pueden ser destruidos ni trocados; y tampoco puede decirse que exista un tipo verdadero de carácter moral al cual se debe aspirar. La virtud no admite grados, pero son de diversidad infinita los modos de manifestarse. Al tratar de estimularla debemos respetar el temperamento natural y la constitución de cada uno. Todas las varieda-

des de ellos tienen su lado bueno, y nuestra atención debe fijarse en él, en vez de pretender en vano llevar á cabo un cambio completo de temperamento. El maestro debe estudiar el carácter mental y moral de cada discípulo, de modo que pueda conocer distintamente sus cualidades buenas y malas; y cuando haya formado el cálculo de las tendencias y de las necesidades, es cuando podrá apreciar y calcular las medidas que debe adoptar para hacerles frente.

Como que ese estudio del carácter individual, y de las medidas que requiera, no puede hacerlo la escuela con la certeza que la familia, no es de necesidad adoptar con ese objeto una disciplina á menos que no sea muy meditada. Una inteligente observación hallará más ó menos oportunidades para acomodar la disciplina general á las peculiaridades individuales, y cuanto más así lo haga, mayor y mejor será su influencia.

PARTE II.

DIRECCION DE LAS ESCUELAS.

CAPÍTULO I.

ORGANIZACIÓN.

. . . . . .

94. Escuelas de tiempo limitado (1).— Tres son los aspectos bajo los cuales podemos considerar las escuelas llamadas de tiempo limitado. Las más comunes son aquellas de las cuales los alumnos son retirados á la temprana edad de ocho ó nueve años. Otras son aquellas á que asisten alumnos dedicados desde muy niños al trabajo manual, y á quienes, en virtud de arreglos con sus patronos, éstos les permiten asistir á la escuela durante una parte del día, en ciertos períodos. Y otras son las que están concurridas con regularidad durante una estación del año solamente, ya en el invierno ó en el verano, según los casos, permaneciendo los niños durante la otra estación dedicados al trabajo.

Estas escuelas no son, en sí mismas, más difíciles de conducir que las ordinarias, y si bien los progresos en ellas tienen que ser, naturalmente, más limitados, el maestro puede con facilidad acomodarse á las circunstancias.

Las que causan mayor perplejidad son aquellas compuestas parcialmente de alumnos en las diversas circunstancias, y para las cuales no es posible hacer un programa que conduzca á resultados satisfactorios. Dichas escuelas no pueden estar nunca bien constituidas, pues no es posible evitar que los heterogéneos elementos de que se componen (los alumnos de tiempo limitado, y los de tiempo completo) intervengan unos con otros. Lo más que en este caso puede hacer el maestro es apelar á paliativos que aminoren el mal: así, si la proporción de alumnos de tiempo limitado es pequeña, el programa deberá hacerse como para una escuela ordinaria, y aquellos deberán ser relevados de ciertas lecciones. Donde aquellos estén en mayoría, el programa se hará para ellos, recibiendo los demás instrucción suplementaria por sí mismos. Cuando la mayoría asista sólo en las horas de la mañana, lo mejor será hacer un programa para estas horas, y otro para las de la tarde. Y si la asistencia en el verano es distinta de la del invierno, deberán hacerse dos programas en el curso del año, revisando especialmente la clasificación al principio de cada estación.

En los distritos donde existan escuelas de tiempo limitado, las de párvulos deben ser consideradas como de gran importancia.

CAPITULO III.

DISCIPLINA.

Influencia del Ejemplo.

107. El ejemplo del maestro (1).—Nadie ignora lo poderosa que es la influencia del ejemplo. Entre los individuos de una misma familia, ó que están asociados íntimamente, se encuentran marcados rasgos de parecido, tanto en peculiaridades de conducta, como en las disposiciones que determinan su carácter. El porte y las maneras, el tono de la voz y

(1) Pág. 119 del libro reseñado.

(1) Pág. 140 de la citada obra.

la forma de expresarse, ciertos aspectos de los varios incidentes de la vida, y hasta el modo de pensar y el grado de moralidad con que regulan su conducta y juzgan la de los demás, se inclinan en la misma dirección por la mutua influencia de una asociación continuada.

Por instinto natural imitamos el ejemplo de los demás. Los resultados que alcanza la imaginación á través de los sentidos, son siempre más duraderos y firmes que aquellos que son comunicados por el lenguaje abstracto ó por el precepto, y esto es igualmente cierto refiriéndonos á las acciones de la vida como á los hechos de la ciencia. Así, un acto que hemos visto practicado en determinadas circunstancias, se nos representa firmemente cuando nos hallamos colocados en otras semejantes, y viniendo á nuestra imaginación el recuerdo de su ocurrencia, casi inevitablemente constituye una regla de nuestro proceder. Esto es aun mas positivo cuando dichos actos son de personas á quienes consideramos superiores á nosotros, ya por su autoridad, sabiduría ó poder, ó por cualquiera otra circunstancia. Obrando como ellos obran, nos parece que nos elevamos hasta participar de su poder, sabiduría, ó autoridad. Sus acciones, más bien que sus palabras, son las que asociamos á sus atributos, y lo que practican lo consideramos como la más genuina expresión de lo que son. En la juventud opera con gran energía el principio de imitación, porque esta época de la vida no se halla restringida por la fuerza del raciocinio.

La conducta y carácter del niño, dejando aparte la complexión de su mente, depende tanto del carácter y conducta de aquellos que lo rodean, como de las innatas cualidades mentales ó morales que posea.

Puede decirse que el ejemplo es el más poderoso de todos los medios de educación. El maestro cuya vida sea un digno modelo para sus discípulos, conseguirá más en la formación de un carácter virtuoso en éstos, que con toda su instrucción y todos sus preceptos. Él, por sí, constituye el mejor precepto, del que nace una inspiración que es la más fuerte sanción de todas las leyes que pueda promulgar con palabras.

Y no es solo durante las horas de escuela cuando influye en la conducta de sus discípulos. Si manifiesta en su persona las virtudes que aconseja; si es de carácter noble y uniforme; si á su desinteresado espíritu de justicia en sus relaciones con aquellos y á un incesante interés por su bienestar, reune delicadas y dignas maneras; y si es sobrio, puro, y piadoso, implantará en la imaginación de aquellos un elevado ideal de carácter, que se asimilarán permanentemente por espíritu de imitación. Su influencia durará aun después que hayan cambiado los deberes de la escuela por los asuntos de la vida, encaminándolos á todo lo que sea noble y apartándolos del vicio. Este ideal es quizás el más raro y más precioso don que la escuela otorga. En consideración á su propio deber y al bienestar de sus discípulos, el maestro debe hacerse cargo de la gran responsabilidad que contrae con el ejemplo que da, puesto que sus actos han de regular los de aquéllos, y no sólo ha de disfrutar de la felicidad que todo hombre virtuoso disfruta practicando lo que es recto, sino de la aún mayor que proviene de encaminar á otros á practicarlo. Por el contrario, si su conducta no es digna de ser imitada, experimentará algún día la acerba pena de pensar que ha conducido al extravío á aquellos cuya inexperiencia los condujo á confiar en él, ó á sufrir el desprecio de los que, con más sensato juicio moral, se han mantenido íntegros contra la influencia de su mal ejemplo.

Autoridad del Maestro.

108. Necesidad de una autoridad directa.—Por autoridad, en este caso, entendemos la expresión del mandato, ya con la voz, con el gesto, ó simplemente con la presencia. Este es el motivo á que naturalmente acudimos primero para suavizar la fuerza de los innatos móviles cuya acción siente el niño en su interior. La obediencia, al principio, puede necesitar la ayuda de algún estímulo para dominar contrarias tendencias adquiridas, ó simplemente la inercia, y es

siempre necesaria una constante presión mayor que la que los innatos móviles puedan ejercer en la juventud, para formar hábitos de virtud. En ningún caso son las tendencias naturales suficientes para el cumplimiento de todos los deberes, y hay algunos en que estas tendencias son, ó excepcionalmente deficientes, ó irregulares en su acción; por lo que siempre hay lugar en la educación para el ejercicio de un motivo tan importante y tan susceptible de graduación en su fuerza, como que consiste en la expresión de una voluntad superior. El niño conoce su debilidad y su inferioridad, y por consiguiente, la obediencia, más bien que la resistencia, es la ley de su naturaleza. Podrá en algunos momentos hallarse dispuesto á resistir, por virtud de su ligereza ó inconstancia, ó guiado por algún capricho de carácter; pero nunca llegará á ser un hábito en él la resistencia, á menos que sean mal dirigidos sus instintos naturales.

Lo que principalmente caracteriza una legítima autoridad es que ella es la expresión de un principio, y no el deseo personal de quien la ejerce; del derecho, y no del poder; de la fuerza moral, y no de la física. Para dar este aspecto á su autoridad, el maestro debe, en sus relaciones con sus discípulos, acostumbrarlos á comprender la diferencia que existe entre la ley y el deseo personal, haciéndoles ver que se halla tan obligado como ellos á cumplir con las prescripciones de aquélla. No debe obrar como si él fuera la ley y se hallase en libertad de dispensarla ú observarla según su conveniencia; ni debe ser caprichosamente absoluto, aun obrando con rectitud: no solo debe ser recto, sino parecerlo. Si, por ejemplo, desea inculcar la exactitud ó puntualidad, no debe, por ningún concepto, prolongar las lecciones por más tiempo del que tengan asignado, pues de otro modo no la enseñaría como matería de principio, ó de absoluta obligación, sino de conveniencia personal. Las leyes que dicte para la escuela debe hacerlas extensivas á sí propio. Á aquellas que son de importancia moral debe prestar una obediencia tan absoluta como la que exige de sus alumnos. En los asuntos de la escuela que no tienen en sí aquella importancia, y que él los ordena con arreglo á su particular criterio, debe ser tan exacto como exige que lo sean sus discípulos, á menos que tenga especiales y poderosas razones para obrar de diferente modo en determinados casos. Este modo de proceder fortalecerá aun más su autoridad.

La obediencia que el maestro se ha de procurar ha de ser inteligente. No podrá pretenderlo de los niños más pequeños, puesto que su inteligencia es aún demasiado débil para que sea la medida de sus deberes, y por lo tanto, de ellos debe exigirla absoluta, toda vez que no debe suspender su educación moral por razón de su imperfecto desarrollo mental; pero á medida que la educación progresa, y la imaginación del niño se va abriendo á la razón, es deber del maestro procurar que aquella obediencia sea inteligente, de manera que la razón y la conciencia del discípulo sancionen lo que es la ley.

El ejercicio de la autoridad debe distinguirse por la firmeza, la bondad y la prudencia.

CAPITULO III

EL ARTE DE ENSEÑAR

. . . . . .

132. Preparación de las lecciones (1).— No creemos necesario insistir en la importancia de una cuidadosa preparación de las lecciones. Hay algunas, sin duda, que el maestro puede dar adecuadamente sin especial preparación, en virtud de sus generales conocimientos, tales como las del lenguaje y numeración; pero hay otras como las de moral, y las de los diferentes ramos de ciencia real, que, por lo general, requieren más ó menos aquella preparación para su eficaz enseñanza. Unas las requieren en un sentido, y otras en otro. En algunas es conveniente para adquirir el *necesario conocimiento* de ellas. Cuando la materia es de un género familiar cree él que un conocimiento general es suficiente para garantizarle su explicación; pero

(1) Pág. 189 de la obra reseñada.

si se para á reflexionar que tiene que transmitir á sus discípulos aquellas nociones fundamentales, de cuya solidez depende el carácter de toda la subsecuente inteligencia de ella, tal vez dude de si aquel conocimiento es bastante para el objeto. Sin preparación estará apto para extenderse más bien sobre lo que recuerde, que sobre lo que sea verdaderamente importante; y con frecuencia hallará que ha pasado por alto cosas esenciales. El hábito de enseñar sin un adecuado conocimiento de las materias, conduce á mucho trabajo inútil y falto de interés no sólo para el discípulo, sino para el mismo maestro.

En otras lecciones es necesaria la preparación para *ordenarlas* debidamente. Hasta cuando el maestro posee completos conocimientos de una materia, sin exceptuar las más sencillas y elementales, rara vez adoptará el plan más acertado para transmitirlas, sin una previa reflexión sobre ellas. Y, por último, hay muchas lecciones que requieren preparación, atendiendo á su *ilustración*. Adoptar una ilustración adecuada es, con frecuencia, lo más difícil de una lección, y cuando aquella haya de referirse á objetos, de cualquier clase, el maestro hará bien en examinarlos previamente, con lo que su referencia á ellos será más precisa y acertada, como basada en una experiencia y no en una idea de ellos.

Además de una directa preparación para su trabajo diario, existe otra indirecta, de más elevado carácter, y más rica en influencia. El que se halla dedicado á formar la imaginación de la juventud, necesita no sólo enseñar, sino ser á la vez un estudiante. Debe leer y estudiar privadamente, y, estén ó no esta lectura y estudio relacionados con su trabajo profesional, contribuirán á vigorizarlo y á hacerlo más eficaz, puesto que conservarán fresca y flexible la imaginación del maestro, y tiernas y delicadas sus simpatías con los esfuerzos y dificultades de sus discípulos. El maestro que no lee privadamente no tiene amor á la lectura, y carece, por lo tanto, de aquel espíritu vigoroso y ardiente con el que sólo puede inspirar á sus discípulos aquel amor. Cuando cesa de aprender desciende á una posición inferior á la de sus discipulos, puesto que el deseo de aprender es la más elevada tendencia intelectual de nuestra naturaleza. Debemos, pues, aconsejarle que estudie constantemente, con lo que logrará hallarse siempre al nivel de sus alumnos. «Estoy seguro»—dice el Dr. Arnold, hablando de sus discípulos — «de que no los juzgaría como lo hago, ni esperaría de ellos lo que espero, si yo no me tomase el trabajo de procurar perfeccionar constantemente mi propia inteligencia.» «La constante persecución de nuevos procedimientos» — dice el Profesor Menzies—«es indispensable á todo maestro para conservar la elasticidad de su imaginación, refrescarla y enriquecerla, y mantener su vigor con el ejercicio, y su alegría con la conciencia de su progreso; y aunque sus presentes estudios sean independientes de las materias que enseñe á sus alumnos, sacará de ellos abundante beneficio. Una imaginación ocupada en adquirir conocimientos simpatiza mejor con los esfuerzos de la juventud en el mismo sentido, que una que permanezca en reposo. El entendimiento se aguza, y las afecciones se hacen más tiernas. Por todos conceptos se hace más sensible, y por consecuencia más dispuesto á transmitir, que si sus fuerzas son relajadas por la cesación del esfuerzo. Asi, en beneficio de sus alumnos, tanto como en el de sí mismo, un maestro diligente no debe cesar nunca en el trabajo de cultivar su inteligencia.»

El maestro joven encontrará una ayuda para la preparación de las lecciones, en la formación de un bosquejo de ellas en forma de notas. Estas deben contener los principales asuntos que ha de tratar, no limitándose al simple encabezamiento de ellos, sino con más extensión, conteniendo también las ilustraciones de que ha de hacer uso en cada uno, y de estas notas no ha de valerse en el curso de la lección, pues la interrupción ó titubeo á que daría lugar, sería desfavorable al sostenimiento del interés en los alumnos. Debe llevar en la memoria la sustancia de ellas, de manera que durante la explicación nada venga á interrumpir su propia actividad mental ni la de la clase. El trabajo que em-

plee en esta preparación le será recompensado ampliamente. Seguro de que su instrucción ha de ser provechosa é interesante, por consecuencia del trabajo que ha empleado en ella, deseará una adecuada reciprocidad por parte de aquellos á quienes se dirige. El maestro enseña, no por espíritu de rutina, sino porque tiene algo que decir, y desea que sus alumnos ejerciten su inteligencia en lo que ha preparado para ellos, y hasta se alegra de que una respuesta casual le abra un camino para enseñar algo. Por el contrario, será inútil que busque resultado, ni síntomas de sincera aplicación por parte de sus discípulos, si habitualmente se presenta ante ellos con inseguros conocimientos de las materias de que va á tratar, si no es ordenado en sus preguntas, y si hace uso de ilustraciones pobres, todo lo cual indicará falta de preparación.

. . . . . .

138. Las buenas maneras en la enseñanza.—Todos somos sensibles á la influencia de las buenas maneras, y los niños lo son hasta un extremo, que viene á ser importante observar cuales son los elementos que las constituyen en la enseñanza.

El principal fundamento de ellas es un buen carácter, manifestado en la animación en todas las circunstancias de la escuela, y en la paciencia con los traviesos y con los torpes. Estas cualidades inspiran á los alumnos confianza en su maestro, complacencia en el estudio, y deseo de obrar bien, lo cual constituye casi una completa garantía de una próspera instrucción. Por el contrario, un carácter taciturno y mal humorado engendra otro semejante en los discípulos; unos fríos y antipáticos modales les desalientan en sus esfuerzos; y la ira, llenándoles de miedo, les incapacita de hacer y decir lo que está completamente dentro de sus facultades.

Para enseñar con éxito se requiere un perfecto dominio de sí mismo, y facilidad de recursos. El que no tiene confianza en sí mismo, no puede esperar que los demás la tengan en él, y la ausencia de aquella cualidad se manifiesta infaliblemente en la mirada y en la expresión, apercibiéndose de ello hasta los niños más pequeños. Al maestro no le deben afectar las interrupciones, sino que debe hallarse siempre dispuesto á detenerse en cualquier momento, volver sobre sus pasos, y apartarse de su camino para hacer cualquiera explicación que se le ocurra de pasada, reasumiendo el curso de la lección en el punto en que la dejó interrumpida. En particular, como ya hemos dicho, debe hallarse siempre dispuesto para toda posible contestación por parte de la clase, y pronto á apreciarla debidamente.

La animación y viveza de maneras es indispensable para tratar con aquellos que por naturaleza son vivos, como los niños. Este hábito no consiste en desplegar una mera actividad física, pues se pueden usar unas maneras ruidosas, y elevar mucho la voz, sin que haya una vivacidad real, que tampoco debe estar desprovista de cierto grado de energía. Es verdad que se puede ganar la atención de una clase con unos tranquilos y apacibles modales; pero para enseñar con el corazón es necesaria cierta vehemencia acompañada de un tono y acción simpáticos. Los modales del maestro deben ser resueltos é imperativos. Mientras que su éxito depende en primer lugar, del interés que sepa dar á las lecciones y de la animación de sus modales para ganarse la atención de sus discípulos, su autoridad es la base de su influencia. No debe aparecer ante ellos como suplicando el interés, sino como el que tiene el poder de exigirlo, haciendo, sin embargo, para sí, la debida distinción entre lo que es poseer autoridad y hacer un constante alarde de ella; si realmente la posee, ella se hará sentir por sí sóla, sin que sea necesario que la nombre mucho. El modo de ejercerla convenientemente es haciendo comprender bien á sus alumnos la manera como desea que cumplan sus deberes en todas las circunstancias.

Por último, sus modales han de ser correctos. La animación y la viveza son perfectamente compatibles con la propiedad. Por lo mismo que debe desear que sus discípulos eviten toda actitud y gestos descorteses ó impropios, debe cuidarse de dar el ejemplo. Puede mostrarse con ellos natural, y hasta

familiar, sin renunciar por eso á la dignidad de su posición.

139. La economía de tiempo en la enseñanza.—La instrucción no depende del tiempo que á ella se dedica. Su calidad es lo que hay que considerar, más bien que su cantidad. El maestro no debe nunca olvidar que las horas de escuela son preciosas, y que debe aprovecharlas cuanto le sea posible, teniendo á sus alumnos constantemente ocupados, y haciendo uso del método de enseñanza más adecuado. Varios de éstos, buenos en sí, tienen que ser desechados por aquella consideración. No debe malgastar el tiempo dedicándolo á asuntos que no sean esenciales, ni usar más ilustraciones que las que sean necesarias, ni apartarse del objeto principal con circunloquios y repeticiones, ni enseñar con imperfectos conocimientos de las materias, deteniéndose en sus preguntas y dejando de aprovechar rápidamente las contestaciones de sus discípulos. Saber enseñar en la escuela es saber hacer un buen uso del tiempo de que se puede disponer.

140. Cualidades personales para enseñar. — Todo buen maestro, y especialmente los que aspiran á esta profesión, deberá fijarse en las reglas y principios que hemos procurado exponer, y que son de universal aplicación, como sugeridos por la constitución de la inteligencia del niño. Pero no podemos prometerles que esto solo les asegure el éxito, pues es necesario poseer ciertas cualidades naturales, sin las que nunca se obtendrán sino muy limitados frutos del trabajo.

El buen maestro ha de poseer dos cualidades esenciales de temperamento: simpatía por los niños, y energía de carácter. La primera le facilitará penetrar los pensamientos y sentimientos de sus discípulos, y le sugerirá los medios de adaptarse á sus exigencias, dedicándose al trabajo con verdadero amor; y la segunda es el origen de aquel entusiasmo por su profesión, que le reviste de un incuestionable poder sobre las disposiciones morales é intelectuales de sus alumnos.

La naturaleza ha otorgado estos dones, como todos los demás, en diferentes grados á diversos hombres, haciendo á unos más idóneos que á otros para la enseñanza, pero, en cualquiera medida en que aquellos se posean, se acrecentarán en todo el que, con inteligente y resuelto propósito, no pierda nunca de vista su propia educación.

Nótese que el autor no habla, ni siquiera incidentalmente, en la obra reseñada, de educación ni enseñanza religiosas.

593. **Cursillo**

—— de trabajo manual escolar en Cassa de la Selva (Gerona) dirigido por D. Esteban Carles Terruella.

Barcelona. Imprenta Elzeviriana de Borrás y Mestres.

1903

84 págs.=Ant.—V.en b.—Port.—V. en b.—Sumario.—V. en b.—Prefacio, 7-11.—Texto, 11-84.

8.° m.

El folleto contiene una narración de un curso breve de trabajo manual. Cada uno de los alumnos del curso escribió un artículo para dicho folleto, que está editado con buen gusto tipográfico.

594. **Curso**

—— de educación para las niñas dividido en seis tratados, á saber: 1.°, Consejos á las madres. 2.° Gramática castellana y ejercicios de memoria y lectura. 3.° Aritmética. 4.° Historia sagrada. 5.° Mitología. 6.° Geografía. Grabado de imprenta.

Madrid. Imprenta de Hidalgo.

1844

2 hs. + IV + 104 págs. + 1 h.=Consejos á las madres, 1-104.—Ant.—V. en b.—Port.—V. en b.

—Introducción, I-IV.—Texto (1), 1-104.—Indice de los Consejos á las madres, anv. de una h.—V. en b.—Indice de los Consejos.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

En los Consejos á las madres se hallan tratados discretamente varios puntos pedagógicos, entre los cuales merecen especial mención los siguientes:

2.° Del estado normal de la niña en la época en que debe empezar la educación media.

5.° Caracteres que debe tener el cariño materno.

25. Medios de arreglar la voluntad.

33. Importancia de la formación del carácter.

34. Consejos especiales de la formación del carácter.

52. Situación presente de la niña.

53. Porvenir de la niña.

El capítulo 33, ya citado, es uno de los más notables de la obra, no sólo por su contenido, sino porque en la época en que se escribió daban los pedagogos poca importancia á la formación del carácter.

Véase dicho capítulo transcrito á continuación como muestra de la que contiene el libro reseñado:

CONSEJOS A LAS MADRES

DÉCIMA SÉPTIMA SEMANA (2)

CAPITULO 33.

Importancia de la formacion del carácter.

§. I. *Observaciones preliminares.* Vamos á detenernos todavia un momento para insistir en el interés que debe tener la madre de familia en formar el carácter de su hija durante su adolescencia. Supongamos que no tiene esta íntima conviccion y que cree, por egemplo, que hay la misma obligacion y la misma probabilidad de cumplir este deber en las diversas épocas de la educacion, ¿que resultará de aquí? Que todos sus esfuerzos no se concentrarán en un punto, qué estenderá á un espacio mas largo la actividad de su influjo materno, y por consiguiente disminuirá su intensidad. Si su hija se encuentra todavia en la primera infancia, acaso olvidará que aquel es tiempo de obrar en su ánimo mas bien por egemplos que por palabras, por lecciones aisladas que no den lugar al cansancio, mas bien que por un método seguido; que es época de tolerar muchos olvidos y faltillas y de reproducir, sin desanimarse, muchos hechos que al fin acaben por penetrar en el alma por medio de los sentidos. Tal vez querrá obtener de la infancia lo que la infancia no puede dar, esto es, una perseverancia que razonablemente no se puede pedir sino á otra edad. Si ha pasado ya la adolescencia, y la madre, perdida en ese mal camino, tiene que dirigir la juventud de su hija, encontrará que por no haber estudiado bien lo que reclamaban las necesidades de la época anterior, le queda ahora mucho que hacer. Tiene que consolidar buenas costumbres adquiridas debilmente, y que disipar defectos blandamente combatidos. Su accion materna no ha cesado jamás, pero se ha debilitado, estendiendose igualmente sobre una gran superficie, y para arreglar y formar el carácter de la niña no será ya tan dócil la juventud como lo hubiera sido la adolescencia, y nada tendrá de estraño que cierta imperfeccion marque la educacion dirigida por una madre buena y celosa, solo por la circunstancia de no haber reconocido la importancia especial de la educacion media para formar el carácter de su hija.

Este objeto se refiere principalmente á la educacion moral. Sin embargo, si consideramos que un carácter bien formado estará mejor dispuesto para sacar utilidad del estudio, para comprender el valor del trabajo, y para entregarse á él escuchando dócilmente las lecciones de la madre directora, si reflexionamos que la adolescencia es tambien para los estudios la época decisiva, y que la masa de conocimientos que la jóven necesita no los adquiere en la infancia, en que la edu-

(1) Con dos columnas.
(2) Pág. 65 de la obra descrita.

cacion empieza, ni en la juventud, en que acaba, sino en la edad intermedia que es la que dá forma á la obra de la enseñanza, no podremos menos de convenir en que aun para el interés de los estudios es un deber el formar el carácter de nuestra discípula en la época de la adolescencia.

§. II. *Frutos principales que se obtienen de la formacion del carácter.*—Para formarnos una justa idea de las ventajas que debe proporcionar á nuestra discípula la formacion de su carácter, no será inútil hacer una breve reseña de las facultades que hemos sujetado ya á nuestra observacion, y examinarlas bajo este nuevo punto de vista.

En cuanto á la memoria nada tenemos que decir, porque lo que pudiera indicar de ella es lo mismo que diremos bien pronto respecto á la voluntad.

La imaginacion ganará mucho en su contacto con un carácter bien formado. La perfeccion del carácter en la jóven es la actividad unida á la sumision; pues bien, al paso que su imaginacion hallará siempre alimento, favorecida por sus facultades activas, se templará al mismo tiempo, gracias á sus hábitos de confianza y de docilidad. Por egemplo, se está preparando un viaje y la perspectiva encantadora de ver cosas nuevas, inflama la imaginacion. Acostumbrada á no permanecer indiferente respecto á ninguna cosa, la niña estará muy léjos de mostrar indiferencia al placer que se propone disfrutar. Si no se pone en la balanza algun contrapeso, si la actividad es el único rasgo de su carácter, se dejará poseer esclusivamente por aquel pensamiento y perderá el gusto y la paciencia necesarios para el estudio, hasta el momento del viaje; pero si se ha formado bien su carácter y su madre la advierte que para hacerse digna del placer que espera es preciso que redoble su celo en el cumplimiento de sus deberes, al momento el espíritu de sumision modifica el curso que la actividad habia dado á sus ideas; se aplica completamente á los cuidados que le ha recomendado su madre, y aunque obra la imaginacion, es en una línea recta y sin causar estravio ninguno.

De la feliz reunion de los elementos que constituyen un buen carácter resultará una utilidad no menos real para la sensibilidad. Supongamos una jóven activa pero poco dócil, á la cual se dirige una reprension justa si bien severa, por una falta que ha cometido, como no haber estudiado una leccion ó haber respondido á su madre en términos poco convenientes. Su corazon se resiente, su cabeza empieza á trabajar, y la impresion de pena que siente, léjos de serle útil, la conduce acaso á agravar su falta; la sensibilidad avivada por el carácter activo de la jóven, la atormenta, sin corregirla. Pero completemos ese carácter con el espíritu de sumision, y tendremos una niña justamente aflijida por haber merecido una reconvencion, pero penetrada del deseo de reparar su falta. En tal caso la sensibilidad se encuentra felizmente modificada por el influjo del carácter. Si haciendo otra hipótesis suponemos á nuestra discípula dócil y sumisa, pero lánguida y sin energía, sufrirá un dolor momentáneo cuando la hagan una reconvencion, pero no volverá á pensar en ella, ni sabrá aprovecharla, mientras que si tiene cierta actividad de carácter unida á una confiada sumision, obrarán en ella los consejos que le dá la ternura de su madre, y producirán el efecto que deben producir.

Pasemos ahora á la voluntad. En las personas adultas, esta facultad es completamente de accion y por lo mismo brilla en el primer rango, pero en las jóvenes adolescentes tiene mas analogía con la parte del carácter que consiste en la *sumision* que con la que constituye la *actividad;* sin embargo, la union de estas dos condiciones será la que produzca un efecto verdaderamente saludable en el desarrollo de la voluntad. El egercicio activo de esta facultad seria pernicioso sin una disposicion sumisa, asi como seria improductivo si se subordinase de una manera completamente pasiva á la voluntad materna. Querer activamente, pero sin docilidad, conduciria al mal uso del trabajo, al deseo de obrar sin consultar á su madre, á la persistencia en un mal camino con un celo lamentable; querer con una voluntad sumisa

pero inerte, produciria el hábito de una obediencia poco inteligente, muy cómoda para la pereza, pero destructora de todas las facultades del espíritu. Con un carácter activo y sumiso á un mismo tiempo, nuestra discípula arreglará su voluntad de la manera que exige su bien presente y su felicidad futura.

Con respecto á la memoria, diremos solo de paso, que dando á la voluntad su justa energía la actividad y la docilidad del carácter, influirán tambien necesariamente en el desarrollo de la memoria, que depende sobre todo de la voluntad.

El juicio no solamente debe aprovecharse de la solidez del carácter, sino que es su medio principal y su mas poderoso instrumento. El cultivo del juicio es el que forma el carácter de la niña, el que tempera sus elementos, y en fin el que le dá la doble propiedad de *actividad* y *confianza sumisa;* pero en cambio, una vez formado el carácter refluye de una manera eficaz en el egercicio del juicio, evitando que se abandone ó que adquiera demasiada confianza en sus propias fuerzas. La jóven que adquiera un carácter sólido está mas segura que ninguna otra de conservar un juicio sano. Ademas, el juicio abandonado á sí mismo seria simplemente la facultad abstracta de observar y raciocinar, y el carácter es quien le pone en práctica y le aplica: nuestra discípula, despues de haber juzgado bien obrará con celo, pero con un celo ilustrado y guiado por la confianza filial, y en esta situacion regular todo irá bien, la exactitud del pensamiento y la viveza mesurada de la accion.

§. III. *Laguna que se halla en los sistemas de educacion.* Es preciso convenír en que el estudio de los caracteres es una de las cosas que menos han ocupado á los que han escrito sistemas de educacion; por desgracia, es tambien la mas descuidada en la práctica, y ahí esta el vicio, ó si se quiere el grave escollo de la educacion pública. Pero si en la educacion pública de los muchachos este mal puede atenuarse y aun compensarse con otras ventajas incontestables, no hay tal compensacion en la educacion de las niñas. En el hogar doméstico la observacion del carácter es tan practicable como útil, cuando la hace una madre de familia que se halla al lado de su hija constantemente, y que está interesada en un estudio que le dá á conocer el corazon de la niña.

Es muy comun el creer que la enseñanza constituye toda la educacion, y seguramente no es así: la enseñanza tiene un gran valor, pero no es pequeña la importancia del cultivo moral del espíritu, y aun la enseñanza misma debe considerarse en gran parte como un instrumento de moralidad. La enseñanza no puede decirlo todo, tanto mas cuanto que toma gran parte de sus materiales, en un órden de ideas y de hechos que no es igual á aquel en que vive la joven. La observacion continua del carácter de esta, los consejos que sugiere esa misma observacion, los sucesos domésticos que vienen á demostrar de hecho la exactitud de las reflexiones, he aquí el fondo y la sustancia de la educacion moral, sin la cual no hay educacion digna de este nombre.

En cambio, los capítulos de este opúsculo que tratan las facultades del alma son, por falta de conocimientos psicológicos, verdaderamente deplorables.

La circunstancia de no contener este volumen lecciones del Nuevo Testamento en la enseñanza de la Historia Sagrada ni lecciones de Catecismo, permite creer que la obra reseñada es de carácter protestante.

Las demás partes del volumen, que llevan paginación diferente, no se describen porque carecen de interés pedagógico.

Ch

595. **Chacón,** Manuel

✠ Informe justificado que el Claustro de la Universidad de Alcalá de Henares hace al Real, y Supremo Consejo de Castilla: sobre que los Cathedraticos, Doctores, y Maestros de ella no están obligados á la Matrícula anual para el goce de ciertos derechos, y exercicio de sus grados. Ilustrado con notas por el Doctor D. ——, Rector del Colegio de S. M. (que Dios guarde) y Cathedrático de Cánones de la misma Universidad. Y aprobado en claustro pleno, celebrado en 31 de Marzo de 1787. En Alcalá. Por Don Pedro López año de

1787

1 h. de port. y 22 págs. de texto.

Fol.

Citado por D. Juan Catalina García, en su *Ensayo de una Tipografía complutense*, números 1684, 1687 y 1688.

596. **Chacón,** Pedro

Historia de la Universidad de Salamanca hecha por el Maestro ——, á los muy ilustres Sres. Rector y Maestre-Escuela, y Cláustro de la misma Universidad de Salamanca.

184 págs.

Citado por D. Julio Somoza en el *Catálogo de manuscritos é impresos del Instituto de Jovellanos*, en Gijón.

Termina en la pág. 763.

En la pág. 164 dice: «Hasta aquí es la Relación é Historia del Maestro Chacón, lo que se sigue es relación cierta: la más de vista, de lo que ha sucedido hasta el año 1626. (Nota del Sr. Somoza.)

597. **Charpín,** Amelia

Biografía de la Señora Antonia Tarragó González, por ——

Santiago de Chile. Imprenta Mejía.

1895

12 págs.

8.º

Citado por D. Manuel A. Ponce, en su *Bibliografía pedagógica chilena.*

598. **Chavannes,** Dan. Alex.

Exposicion del método elemental de Henrique Pestalozzi, con una noticia de las obras de este célebre hombre, de su establecimiento de educacion, y de sus principales cooperadores, por —— M. D. S. E. Miembro del gran Consejo, y de la Sociedad de Emulacion del Canton de Vand. Traducida al castellano por Don Eugenio de Luque.—Un texto en latín, de Horacio.

Madrid: Imprenta de Gomez Fuentenebro.

1807

5 hs. + 366 págs. + 4 hs. = Anverso de una h. en b.—Retrato de Enrique Pestalozzi (1).—Port.—Advertencia.—Dedicatoria, 2 hs.—Indice,

(1) Grabado en dulce.

1 h.—Texto, 1-366.—3 hs. con grabados (1).—Erratas, 1 h.

8.º

Biblioteca de la Real Academia de la Historia.

Este libro es útil para emprender con fruto el estudio de las obras de Pestalozzi ó para adquirir en poco tiempo noticias del famoso pedagogo suizo.

El autor conoció *de visu* el Instituto de Berthoud, y uno de sus hijos estuvo para educarse en poder de Pestalozzi.

Trátase, pues, de la opinión de un testigo presencial; pero adviértase que Pestalozzi llevó á cabo modificaciones importantes en su sistema de educación y enseñanza después de publicada la obra descrita, y que los recientes estudios biobibliográficos de Pestalozzi, especialmente los de algunos compatriotas suyos, rectifican y amplían no poco los datos de este libro de Chavannes.

El libro reseñado contiene una especie de introducción en la cual el autor explica el sistema de enseñanza de Pestalozzi de esta manera (2):

Pestalozzi ha dado el nombre de método al nuevo sistema de enseñanza que ha concluido, y que trabaja en perfeccionar con tan conocidas ventajas, que todo concurre á confirmarle mas de dia en dia.

El objeto que se ha propuesto es el de promover en los niños el principio de la perfectibilidad peculiar de su naturaleza intelectual, la que no necesita mas que ser cultivada para adquirir aun en la edad mas tierna un vigor mental, que apénas se habia llegado hasta ahora ni aun á sospechar. Quiere aprovecharse de estos primeros años tan descuidados hasta aquí, quiere que la madre en medio de sus ocupaciones diarias pueda ser la primera maestra de su hijo, abriendo desde la cuna su entendimiento á concepciones acertadas, dirigiendo su atencion hácia los objetos que pueda comprehender, y enriqueciendo su memoria con ideas claras y perfectamente inteligibles para él. Por este medio quiere llenar el vacio que se halla en la mayor parte de los métodos de educacion, tanto públicos como particulares; es decir, que ántes de empezar la enseñanza, quiere que esté dispuesto á recibirla.

La basa de su instruccion elemental es la intuicion (1) que él considera como el fundamento general de nuestros conocimientos, y como el medio mas seguro para desenvolver del modo mas natural las fuerzas del entendimiento humano. Procura formar el juicio del niño hablando á sus ojos; sistema que no debe confundirse con el de aquellos libros llamados elementales, que cada dia se aparecen baxo nuevas formas, y cuyos autores pretenden dar con el auxîlio de figuras acompañadas de definiciones y de explicaciones absolutamente fuera del alcance de aquellos para quienes están dedicados, los primeros elementos de todos los conocimientos. Pestalozzi camina con un paso siempre proporcionado á las fuerzas intelectuales de sus discípulos, y su método parte de las nociones mas simples y mas inteligibles. Su principio fundamental consiste en comenzar por las cosas mas fáciles, y en dar de ellas al niño un conocimiento perfecto ántes de pasar adelante; despues en no añadir sino por un procedimiento siempre regularmente graduado, mas que muy pocas verdades á las ya perfectamente comprehendidas. De este modo va siguiendo sin saltos ni vacios: toda idea nueva que se le presentare, debe necesariamente dimanar de la que acaba de ser inculcada, y el conocimiento de la cosa que hasta ahora ha sido el escollo de la enseñanza, está siempre íntimamente ligado con el de la verdadera acepcion de la palabra que sirve para expresarle. Tomado un niño en la edad mas á propósito, es decir, á los ocho años lo mas

(1) Que explican puntos de la doctrina de la obra.
(2) Págs. 1-9 de la obra descrita.

(1) En este y otros pasajes del texto se hallan algunas notas de interés secundario, que se han suprimido en la transcripción por no hacerla tan extensa: sólo se ha dejado integra una del capítulo X, porque ha parecido de mayor interés que los demás.

tarde, y que hubiere seguido exâctamente los diversos exercicios del método, disputará con desventaja contra estos pequeños profesores de doce años, que recitan con importancia aquellas frases de que se ha sobrecargado su memoria; no raciocinará como ellos superficialmente sobre un gran número de asuntos; pero todo lo que él dixere, lo comprehenderá y sabrá perfectamente. El hábito que habrá adquirido de no pasar adelante hasta haberse hecho dueño de las últimas verdades que se le hubiesen presentado, reglará sus tareas en los diversos ramos del estudio á que se hubiese dedicado; y todo hombre que se acordare de los primeros ensayos de su infancia, y especialmente aquel que se hubiere dedicado á instruir niños, no podrá menos de quedar vivamente penetrado de la superioridad real, que un hábito semejante debe dar al jóven que le hubiere contraido desde sus primeros años.

Este es esencialmente, y no otro el fin que ha buscado Pestalozzi, y que cree haber conseguido. El poco tiempo que ha pasado verdaderamente despues que ha fixado él mismo sus ideas, todavia no le ha permitido juzgar á *posteriori* el método fuera de su colegio. Pero la indispensable admiracion que han ocasionado á los infinitos sabios que han visitado el instituto de Berthoud, los maravillosos resultados que se les han presentado á la vista; el interes general que han excitado en toda la Alemania, aun ántes de la publicacion de sus libros elementales, las primeras obras y los primeros ensayos de este hombre extraordinario; interes que siempre va en aumento, á pesar de todos los esfuerzos de sus detractores; el informe de oficio presentado ya por Junio de 1802 al gobierno helvético por unos hombres dignos de la mas grande confianza, toda esta reunion de presunciones favorables debe ser mirada como una prueba de la solidez de los principios sobre que se funda el método, y de los sazonados frutos que podrán sacar de él las generaciones venideras.

Tambien se puede decir, sin faltar á la verdad, que los brillantes resultados que ofrece todos los dias el Instituto de Pestalozzi, son fomentados vigorosamente por la habilidad y el número de los maestros que le dirigen; pero si se considera que estos mismos no han caminado mas que á tientas hasta la publicacion de los libros elementales, que aun todavia no están acabados; que todos los dias están perfeccionando la aplicacion de los principios del método; que trabajan con ardor en darles nuevos desenvolvimientos y acomodarles á otros nuevos ramos de estudio, no podrá negarse uno á la esperanza de ver justificar con la experiencia cada instante mas la alta opinion que conciben de él todos los hombres imparciales que se han tomado el trabajo de exâminarle con toda la atencion posible.

En este papel me propongo dar á los lectores una idea sucinta de este nuevo sistema, que en el dia se halla bastante bien conocido, para que se pueda formar de él un juicio, si no completo, á lo ménos el que basta para apreciarle. Las varias temporadas que he estado en Berthoud y en Buchsea, la atencion que he empleado en considerar por todos sus aspectos un establecimiento que no puede ser indiferente á ningun padre de familia; la confianza con que he creido poder dexar á mi hijo en poder de Pestalozzi, me hace esperar todo esto que mi trabajo por mas imperfecto que pueda ser por otra parte, no quedará absolutamente privado de interes para aquellos á quienes tengo la honra de ofrecérsele, y singularmente para mis conciudadanos del Canton de Vaud, en un momento en que acaba de establecerse en medio de ellos una parte del instituto.

Trataré del método en general y de sus diversos ramos, hablaré de la aplicacion que se pretende hacer de su rumbo en los diversos y mas especiales objetos de instruccion, daré una noticia histórica de Pestalozzi y de sus principales cooperadores, y terminaré por algunas particularidades del Colegio, tal y como se halla en el dia.

El capítulo primero expone particularmente el método pestalozziano, y de él dice Chavannes lo siguiente (1):

(1) Págs. 9-15 de la citada obra.

CAPITULO PRIMERO

Del método en general.

Se encamina el método á reunir todos los medios elementales, á favor de los que pueden acrecentarse del modo mas natural las fuerzas del entendimiento humano. Él es el resultado de las profundas reflexîones que ha hecho su autor acerca del camino, que toma la naturaleza desde el instante en que el niño empieza á ver la luz, y á reunir ya los materiales que han de servir de cimiento á todo el edificio de sus conocimientos. Estos primeros materiales le son suministrados por las impresiones que recibe de los objetos exteriores, y en esta parte sería difícil de concebir el número prodigioso de sensaciones diversas que puede recoger y retener por sí mismo casi sin ningun socorro del arte. A la verdad, esta multitud de cosas que se le presentan por todas partes, forman desde el primer instante en su tierno celebro un verdadero caos; pero insensiblemente las sensaciones producidas por los objetos que se le presentan mas á menudo, adquieren mas consistencia; poco á poco aprende á oir, á oler, á gustar, á tocar, y mas particularmente á ver; bien pronto no coloca ya los objetos sobre una misma línea, porque comienza á formar alguna idea de su distancia, de su grandor y de su número. Al mismo tiempo siente nacer la necesidad de dar á conocer á los otros lo que él experimenta, y como no tarda en ponérsele expedito el órgano de la voz, procura dar nombres á todo lo que le rodea. Con el auxîlio de los signos del lenguage sus sensaciones adquieren de dia en dia mas exâctitud, porque descubriendo cada vez nuevas propiedades en los objetos que se le presentan, al mismo tiempo le suministra el lenguage para cada una de estas propiedades una nueva denominacion particular. En fin, estas primeras impresiones producidas por los objetos exîstentes en la naturaleza, desenvuelven en su alma la facultad de entregarse á operaciones mas sublimes. Insensiblemente no tiene necesidad de la presencia del objeto para tener la sensacion de él; por un simple acto de su voluntad se le representa su imaginacion, y su memoria se le recuerda; con los ojos del entendimiento le vé, puede delinear su forma y determinar sus proporciones; él compara, juzga, raciocina; ya no es este aquel débil ser que parecia en los primeros dias de su existencia, inferior al bruto, sino la grande obra de la creacion sobre la tierra, un ente inteligente, el Hombre.

Tal es el rumbo de la naturaleza y la guia que ha procurado seguir Pestalozzi. Sus numerosas observaciones le han convencido: Primero, de que las fuerzas intelectuales del niño no requieren mas que ser puestas en movimiento de un modo seguro, para elevarse al mas alto grado á que el hombre puede llegar: segundo, de que las pocas ventajas que hasta ahora se han obtenido, se deben atribuir á la endeblez, á la incoherencia de los fundamentos sobre que han estrivado los diversos sistemas de enseñanza, y singularmente al poco cuidado que se ha tenido en dar á las primeras impresiones recibidas desde la infancia una direccion conforme á las indicaciones presentadas por la naturaleza. Este autor ha buscado, pues, qual podria ser el medio mas simple y mas seguro á la vez para dar al niño esta direccion, y coordinar la enseñanza del arte con la de la naturaleza. Pero para esto debia retroceder hasta los puntos verdaderamente elementales, debia aprovecharse de las primeras operaciones de la naturaleza sobre el entendimiento del niño, á fin de someterlas á reglas que pudiesen precaver los descarrios, y llenar los vacíos, y que su uso pudiese ser general, tanto para las clases inferiores de la sociedad, como para las mas realzadas, y además que fuese cierto su éxîto.

Despues de una larga serie de investigaciones y de experiencias, ha reconocido que las primeras ideas claras producidas en el niño por los objetos exteriores, eran el resultado de las observaciones que hace naturalmente sobre su forma y su número, junto con el conocimiento que adquiere de su nombre y de sus propiedades mas sobresalientes. En efecto, estos son los primeros caractéres que procura conocer el niño. Quando vé una

cosa nueva para él, pregunta *su nombre:* intenta aproxîmarse á ella para tocarla, y quando esto le es posible, la coge, la mira por un lado y por otro, la ojea por todas sus dimensiones, en una palabra, estudia su *forma*, y si descubre en ella muchos lados separados, cada uno de ellos atrae sucesivamente su atencion. Luego que él sabe ver el objeto baxo estas tres relaciones, entonces comienza á tener una idea clara de él, y esta le basta para reconocerle, mientras que tiene tiempo de estudiar sus demas propiedades. El hacerse dueño baxo estos diferentes aspectos de los primeros pasos del niño, y el darle reglas que estén en concierto con estos primeros actos de su inteligencia, es pues caminar con la naturaleza, es mantenerle en el camino de la verdad; y es poner el fundamento mas seguro al acrecentamiento de sus fuerzas intelectuales.

En estos tres puntos elementales: El Nombre, la Forma y el Número, es tambien sobre lo que Pestalozzi ha juzgado parar la consideracion en un método que ha calculado para la primera infancia; y así le ha dividido en tres ramos.

El primero, el Manual de las madres, abraza la intuicion, y la denominacion simple de los principales objetos de la naturaleza y del arte, de que está rodeado el niño.

El segundo está destinado á la Instruccion intuitiva de la relacion de los números.

El tercero á la Instruccion intuitiva de las formas ó de las dimensiones.

Los capítulos II, III, IV y V contienen la exposición de las materias enumeradas en los últimos párrafos del capítulo II, cuya transcripción termina en el párrafo anterior; y el capítulo VI es una «Aplicación de los principios fundamentales del Método á diversos objetos más particulares de instrucción» (1).

El capítulo VII es un artículo biográfico de Pestalozzi, y como los trabajos de este género son escasos en la literatura pedagógica castellana, se transcribe á continuación, recordando la advertencia hecha al principio de este artículo sobre la necesidad de conocer, además de los datos de Chavannes, los más recientes estudios críticos de Pestalozzi y de sus obras (1).

El capítulo á que este comentario se refiere, dice así (2):

CAPITULO VII

De Pestalozzi.

Henrique Pestalozzi, hijo de Juan Bautista Pestalozzi, médico cirujano, nació en Zurich en el año de 1746. Siendo de edad de quatro á cinco años murió su padre, por lo que quedó su primera educacion al cuidado de su madre y de una criada. Casi sin ningun trato mas que el doméstico, rara vez se juntaba con los niños de su edad para jugar con ellos. Con esta vida fué creciendo casi totalmente privado de aquellas ocasiones favorables para instruirse con el trato diario de los hombres de todas clases, y aun para adquirir los conocimientos relativos á la economía doméstica.

Este género de vida debia naturalmente hacerle ignorar todo lo que corresponde al aseo exterior: educado en esta parte sin ninguna sujecion, bien pronto adquirió la costumbre de ser descuidado en su persona; y así se abandonó á una manera de portarse, contraria á los usos del mundo; cosa que le ha perjudicado muchas veces para los que no le han calificado mas que por su exterior. Esto no obstante; desde su mas tierna edad se dedicó con fruto al estudio de las letras. En una edad mas crecida tuvo la fortuna de estudiar baxo la direccion de Bodmer, Breittinguer y Steinbrûchel, quando reynaban en Zurich del modo mas brillante las ciencias y las nobles artes; pero los conoci-

(1) Lectura, lenguas alemana y francesa, geografía é historia natural.

(1) Véanse en esta BIBLIOGRAFÍA los artículos dedicados á Pestalozzi.

(2) Págs. 165-182 de la obra reseñada.

mientos que adquirió entonces, no eran de una naturaleza tal para poder llenar los vacíos de su educacion doméstica.

Pero como por otra parte reconocia en sí una inclinacion decidida por una vida activa, abandonó pues la carrera literaria á los 17 años de edad, y emprendió la de abogado, que por la muerte de un amigo que debia ser su guia y en quien tenia toda su confianza, tuvo que renunciar bien pronto y aplicarse á la agricultura. Aunque conocia que no habia recibido á la verdad una educacion propia para este nuevo estado, le miraba con todo como el mas á propósito para realizar las benéficas ideas que habia alimentado desde su mas tierna juventud. Con la mira de dar á los envilecidos y menospreciados labradores unos socorros tanto mas eficaces quanto fuesen reglados por el conocimiento de las leyes, habia pensado en ser abogado, y con la de proporcionárselos á estos mismos; pero dirigidos por un profundo conocimiento de su situacion y de sus verdaderas necesidades, quiso ser agricultor. Por consiguiente, compró muchas tierras eriales en compañia de una de las primeras casas de comercio de Zurich. En el instante en que iba á comenzar sus operaciones, se separó de él esta casa, viéndose abandonado á sus propias fuerzas; pero sin desanimarse por este contratiempo llevó adelante su empresa, y ademas agregó á ella en el año de 1775 un ensayo para la educacion de los niños pobres. Mas como no tuvo este nuevo plan el éxîto que se habia prometido, le dexarémos hablar á él mismo sobre esto, citando algunos renglones de una de sus cartas á su amigo Gessner.» Por espacio de algunos años he vivido en compañía de mas de cincuenta niños, cuyos padres estaban en la última miseria. Con ellos repartia mi pan en medio de mi pobreza, y yo mismo vivia como un mendigo para enseñar á los mendigos á vivir como hombres. La idea fantástica que me habia formado de la instruccion que debia darles, abrazaba la agricultura, las fábricas, y el comercio. Tenia la confianza mas completa en la bondad del plan que habia formado, y todavia en este momento creo no haberme engañado; pero lo que no tiene duda es, que en los tres ramos carecia de aquellos conocimientos de su por menor, y de aquel genio que se requiere para poder prestarse á las menudencias inseparables de ellos. A mas de esto, como no tenia bastantes riquezas y me hallaba absolutamente desamparado para poder suplir lo que me faltaba, se desgració mi plan; y en medio de los inexplicables esfuerzos que había hecho, nunca quedé mas fuertemente convencido de la bondad de mi proyecto, que quando me ví obligado á renunciar á él.»

Tal fué la suerte de esta primera tentativa, y el golpe fatal que recibió Pestalozzi en su fortuna. A la imposibilidad de cultivar sus tierras, que fué una conseqüencia natural de todo esto, se le agregáron otras muchas desgracias para sumergirle por espacio de muchos años en una extraordinaria miseria, por quantos lados se le quiera mirar. La indiferencia mas grande y casi un total abandono de parte de sus conocidos antiguos, la obscuridad y el menosprecio á que se vió reducido, influyéron notablemente en su modo de ver y de pensar; que es á estos prolongados contratiempos á lo que se debe atribuir en gran parte la causa de lo que es ahora, y á lo que se atreve, de lo que hace ó dexa de hacer, y de lo que intenta ó abandona. Sin embargo, aunque sus facultades iban á ménos de dia en dia, un ardor interior le inflamaba continuamente mas y mas; y le conducia á lo esencial de sus designios y de sus ideas favoritas, que eran las de querer destruir á toda costa la causa de la miseria del pueblo, que habia aprendido á conocer mejor que nadie. Con estas miras publicó sucesivamente muchas obras, de las quales fué la primera su Leonardo y Gertrudis; novela popular que hizo la impresion mas grande. En 1782 dió al público á Christobal y Elisea, ó Conversaciones de las veladas sobre Leonardo y Gertrudis; y despues un periódico helvético destinado á los habitantes del campo. En 1783 compuso un tratado sobre la legislacion criminal y particularmente sobre el infanticidio. En 1797 se tuvo de él el primer preparativo de su Método baxo el título de: *Mis investigaciones sobre el rumbo de la na-*

turaleza en el desenvolvimiento del hombre.

Obigado á estrechar el círculo de sus esfuerzos, pero sin perder nunca de vista su grande objeto, se decidió á ser un mero maestro de escuela. En 1798 logró por el conducto del director Le Grand que habia empezado á tratarle, algun favor del gobierno Helvético; y quando estaba á punto de ser puesto á la cabeza de un establecimiento de educacion que se debia formar en el Canton de Argovia, se declaró la guerra en el Canton de Underwald, y acarreó la ruina de Stanz. Entonces mudó el Directorio de plan; y Le Grand propuso á Pestalozzi la eleccion de esta desgraciada comarca para lugar de su morada y teatro de sus famosas tareas. «Hubiera baxado hasta lo mas profundo de los abismos, decía otra vez á Gessner en la carta ya citada, por lograr mi intento que al fin pude realizar. Pero ¡concebid si podeis mi situación!... Yo solo, enteramente privado de todo medio accesorio, yo solo director, caxero, criado, y precisado á hacer las funciones de moza de retrete, en una casa nada reparada, y en medio de enfermedades de toda especie!

Insensiblemente se fué aumentando hasta 80 el número de niños de todas edades, y todos ménos unos quantos absolutamente ignorantes... ¡qué empeño! Pero á pesar de todo, me atreví á emprenderlo, y no tardáron mucho en quedar admirados los que viniéron á visitarme, del efecto que iba produciendo. Verdaderamente, no podia ser comparado este efecto mas que á uno de aquellos meteoros, que se aparecen en el ayre y desaparecen al momento: nadie ni aun yo mismo conocia su naturaleza. Era el resultado de una idea simple, psycológica, que aunque la sentia, no podia explicarla; no era mas que el presentimiento del arte que buscaba; y aunque ignoraba precisamente lo que hacia, bien sabia lo que queria... morir ó coronar mi obra. Como me ví en la necesidad de instruir solo y sin ningun socorro á mis niños, estudié el arte de enseñar muchos á un tiempo; y no viendo otros medios que el de dictar en alta voz, me vino naturalmente al pensamiento que haria quanto habia que hacer, en señándoles á dibuxar, á escribir, &c. Quise que todos juntos repitiesen lo que les dictaba; pero la confusion que resultó de esto, me hizo echar ménos la necesidad de una suerte de cadencia, que fué la que me confirmó de la impresion que hacian mis lecciones.

La absoluta ignorancia en que estaba del rumbo que debia seguir, me obligó á detenerme largo tiempo en mis primeros pasos; lo que me conduxo á juzgar por experiencia del alto grado á que pueden elevarse las fuerzas intelectuales del niño, quando se tiene cuidado de detenerle en los puntos elementales hasta que los sepa perfectamente. Conocí como nunca, el íntimo encadenamiento que exîste en cada ramo de conocimientos entre sus puntos elementales y su complexo; y del mismo modo advertí los innumerables vacíos que deben producir necesariamente en esta parte la negligencia y el desórden.

Los efectos de la atencion que puse en dar á la enseñanza de mis puntos elementales la mayor perfeccion posible, sobrepujáron á mis esperanzas. Ví desenvolverse con rapidez en mis discípulos un íntimo sentimiento de las fuerzas, que hasta entonces les habian sido desconocidas; y especialmente un sentimiento general de lo bueno y del órden; y como tenian el conocimiento interior de lo que eran capaces, bien pronto desapareciéron de mi quarto como un espectro las dificultades y los disgustos tan comunes en lsa escuelas.»

El establecimiento de Stantz comenzaba á prosperar: Pestalozzi iba todos los dias conociendo mas y mas su sistema, á cada instante hacia nuevas experiencias para dar á la primera instruccion del pueblo una direccion mas segura y mas conforme á sus verdaderas necesidades. En muchos parages de Suiza en que habia vivido, veia una poblacion demasiado considerable, y que esta poblacion forzada se hallaba dependiente de unos establecimientos extraños á los recursos reales del pais y al cultivo de las tierras; que sus medios de subsistencia estaban entre las manos de algunos fabricantes que les suminis-

traban las primeras materias para hilarlas y texerlas; presentía que á la primera circunstancia contraria á este género de industria, se verian sin trabajo millares de estos hombres, y sin ningun medio de encontrar en que emplearse; queria pues proporcionarles otros recursos, y desenvolviendo en ellos nuevos gérmenes de actividad, abrirles nuevos caminos; en una palabra, trataba de ponerlos en estado de que pudiesen socorrerse ellos mismos, haciéndolos independientes de los acontecimientos. Este era su voto mas amado, el objeto de sus trabajos, el primer motivo de sus sacrificios, quando vino á trastornar segunda vez su obra la invasion de los Austriacos en los pequeños Cantones. Forzado á dexar á Stantz, sobrecargado de pesadumbre y oprimido de fatigas, tuvo otra vez el desconsuelo de verse el blanco de las mas ofensivas burlas. Con todo empeño se atribuia á un efecto de inconstancia, y á la absoluta incapacidad en que se hallaba para poner en órden los proyectos que le dictaba su exáltada imaginacion, su partida, que no era más que un efecto necesario de las circunstancias mas imperiosas. En este apuro se refugió á los baños del Gournicle, distantes algunas leguas de Berna, en los que logró recobrar algun tanto sus fuerzas y su salud. A pesar de todo, todavia le quedaban algunos amigos, que le hacian justicia, y deseaban servirle; y uno de ellos le obligó á que se fuese á Berthoud, ciudad pequeña á las inmediaciones de Berna, en donde consiguió colocarle á la cabeza de una pequeña escuela, destinada para niños de gente comun. El Gobierno Helvético continuó por su parte interesándose en su suerte, con asignarle una pension de tres mil ochocientos y quarenta reales.

Por este tiempo se habia concedido el palacio de Berthoud á Mr. Fischer, Secretario del Ministro de las artes y las ciencias para formar en él un Seminario de Maestros de escuela. Mr. Fischer, jóven de las mayores esperanzas, se vió acometido de allí á poco de una enfermedad de languidez de la que murió, por lo que no llegó su proyecto á ponerse en planta. Durante este intervalo, los ensayos de Pestalozzi habian llamado la atencion del Gobierno, el que no olvidando los buenos sucesos conseguidos en Stantz, le dió dicho palacio; y así no se pasó mucho tiempo sin que Pestalozzi, que hasta entónces habia estado absolutamente solo como se ha visto, tuviese la fortuna de unirse á MMr. Krusi, Tobler y Buss. Con esta ayuda pudo comenzar á realizar su plan; no solo formando un pupilage y haciendo el ensayo de un seminario de Maestros de Escuela, sino que ademas tomó á su cargo un cierto número de niños pobres. Entónces creyó el gobierno favorecerle todavia mas, aumentando la pension hasta nueve mil y seiscientos reales, y ademas, le prometió enviar á su Seminario (que era todo lo que deseaba Pestalozzi) regentes de todas las partes de Suiza; y para la impresion de sus libros elementales le concedió un privilegio exclusivo que debia durar hasta diez años despues de muerto, esperanzándole en que estos libros se darian en todas las escuelas primarias, y dotando en dos mil y quatrocientos reales á dos de sus primeros instituidores.

Animado Pestalozzi con una proteccion tan decidida, no consideró ya su establecimiento como una empresa particular, ni temió aventurarlo todo para darle prontamente una extension que pudiese llenar las miras del Gobierno. Los acontecimientos del mes de Setiembre y Octubre de 1802 viniéron otra vez á cortarle este nuevo vuelo. Como los Diputados de los Cantones á la Dieta en 1803 no habian recibido ningunas instrucciones relativas al Instituto de Berthoud, tuviéron que limitarse; principalmente aquellos que se interesaban en su conservacion, á recomendarle simplemente. Debiendo renunciar Pestalozzi en vista de esto, á las ventajas que le habia asegurado el Gobierno Helvético, y á la esperanza de ver elevada su empresa al alto carácter de nacional, se vió pues obligado por las circunstancias á tomar nuevas medidas mas acomodadas á sus recursos. Teniendo en su compañia varios instituidores de primer órden, dignos de toda su confianza, juzgó que le era conveniente dividir un establecimiento demasiado considerable, y transferir una parte

de él al Canton de Vaud. En el dia se halla repartido el Instituto de Berthoud en dos secciones principales; la una situada en Buchsea, aldea distante dos leguas de Berna, y la otra, en Iverdun ciudad hermosa del Canton de Vaud.

La disciplina interior de estos dos establecimientos, de los que volveré á hablar mas adelante, es en uno y otro la misma. Pestalozzi ha reservado para sí la inspeccion general y superior de ellos, especialmente en todo lo que tiene relacion con la enseñanza; y el tiempo que no se ocupa en ella, le consagra en perfeccionar la aplicacion de su Método, y en concluir sus libros elementales. En quanto á lo demas, ha confiado su direccion á unos hombres á quienes confiesa con toda franqueza, que es deudor del éxito feliz de su Método. En los capítulos siguientes se hallarán algunas particularidades relativas á tres de estos últimos, que he sacado de una obra que publicó Pestalozzi ha mas de tres años, para dar á conocer á mis lectores, no solo unos hombres muy singulares, sino tambien los principios fundamentales del Método.

Tales son los principales hechos que me ha parecido recoger. Hubiera podido sin duda contar muchísimas particularidades sobre los obstáculos que ha tenido que vencer Pestalozzi; hablar de las persecuciones que ha sufrido, haber probado quan desconocido ha sido; hubiera podido ántes de todo, dar una idea de las principales prendas del carácter de este hombre extraordinario, y hacer ver que por sus muchas virtudes esenciales y envidiables, hace olvidar á todos los que viven con él, los defectos de su porte que tan dura é injustamente se le ha motejado; hubiera podido presentarle no viviendo ni respirando mas que por la felicidad de los hombres, sacrificando todo, y olvidando hasta sus primeras necesidades para asegurar el buen éxito de sus tareas, y hubiera podido representarle, despues de la disolucion del Gobierno Helvético luchando con la miseria; y sin embargo socorriendo á todos en su Instituto de Berthoud en medio de ciento y diez discípulos; á pesar de que muchos eran huérfanos desamparados que habia recogido y de que los restantes le pagaban muy mal ó muy irregularmente; pero solo he querido limitarme á lo que me ha parecido ser más esencial para la historia del Método. Llegará el dia sin duda, en que una pluma mas diestra que la mia, un testigo mas bien instruido, y acaso que sepa apreciar mejor que yo los talentos y el corazon de Pestalozzi, llenará estos vacíos. Ya han aparecido en Alemania muchos escritos, que han empezado á hacerle la justicia que se le debe; y puedo anunciar que uno de los hombres que le tratan mas de cerca, está actualmente trabajando una obra que nada dexará que apetecer en la materia.

Los capítulos VIII y IX tratan de Krusi y de Tobler y Buss, cooperadores de Pestalozzi; y el capítulo X, que es uno de los más importantes de la obra descrita, dice así (1):

CAPITULO X

Del Instituto de Pestalozzi.

En el capítulo VII he dado la primer noticia de las razones, que han obligado á Pestalozzi á dividir el establecimiento que habia formado en el palacio de Berthoud, cuyo sitio se le habia cedido el Directorio Helvético; pero necesitándole el Gobierno de Berna, le ofreció en cambio el palacio de Munch-Buchsea, en el que ha hecho todas las reparaciones necesarias para hacer su habitacion cómoda, agradable y sana. Una tal mudanza hubiera tenido terribles conseqüencias en el momento, en que se hallaba apurado Pestalozzi por los enormes sacrificios que habia debido hacer para sostenerse hasta entónces; si una de las mas felices circunstancias no hubiese acercado el Instituto á la residencia de un hombre hecho para elevarle al mas alto punto, á que puede llegar un establecimiento de educacion abandonado á sí mismo.

(1) Págs. 237-275.

Mucho tiempo habia que una estrecha amistad fundada sobre una perfecta uniformidad de intenciones y de miras unia á Pestalozzi con Mr. P. E. Fellemberg, propietario de un dominio considerable en el territorio de la Parroquia de Buchsea. En dicho apuro le abrió su pecho Pestalozzi, y le halló dispuesto á sostener con todos sus bienes una empresa, por cuya prosperidad habia ya manifestado tomar el mayor interes. Convencido de que aceptando los ofrecimientos generosos de Mr. Fellemberg aseguraria la suerte de su Instituto, y con esta el de su método, á cuya perfeccion podria entregarse enteramente, no dudó en poner entre las manos de su amigo la direccion económica de la casa de Buchsea.

Entre tanto, la ciudad de Iverdun ofreció á Pestalozzi el palacio que fué de la Baylía, en atencion á haber ya tratado sobre el particular con el Canton de Vaud, por lo que creyó Pestalozzi que debia aceptarle. El tener consigo un gran número de maestros, de los que deseaba poder separar algunos, el deber al Canton de Vaud una gran parte de las ventajas que habia conseguido en Berthoud, y el encontrar en un segundo establecimiento un medio para aumentar el número de sus discípulos, sin verse oprimido por las proligidades que le deberia ocasionar una sola reunion demasiado numerosa, le determináron todas estas consideraciones y otras muchas ademas, á dividir su Instituto. Para dirigir el de Iverdun eligió á Mrs. Buss y Barraud; dexó á Mrs. Tobler y de Muralt en Buchsea, y se reservó á Mrs. Krusi y Niederer para sus trabajos literarios. Inmediatamente se fuéron Buss y Barraud á Iverdun, en donde hiciéron los preparativos necesarios para poder abrir su pupilage con el año de 1805.

Tal es la actual situacion del Instituto de Pestalozzi. Como la parte de este que acaba de fixarse en Iverdun, está organizada sobre las mismas basas que la de Buchsea, deben considerar los por menores en que voy á entrar, como comunes á una y á otra; á excepcion de algunas accidentales diferencias que resultan de su localidad. En una y otra de estas dos secciones conserva Pestalozzi toda su influencia, por cuya causa habitari alternativamente en Iverdun y en Buchsea.

De los Maestros.

Antes de hablar de los discípulos, debo dar á conocer á los Maestros de un modo mas particular, en razon de ser el mayor número de ellos, ó los primeros cooperarios de Pestalozzi, ó hechuras de su Método. Habiendo hablado ya de Krusi, Tobler y Buss, se podrá haber visto así la impresion que hiciéron en ellos los primeros ensayos de Pestalozzi, como el juicio que formáron de los principios, para cuyo desenvolvimiento se convidó á trabajar con ellos. No teniendo Krusi, por hallarse totalmente desnudo de instruccion, otra guia que un sentido recto, ni otro objeto que el de llegar á corregir los defectos de la primera educacion de los muchachos de la plebe, que por una experiencia tan penosa habia llegado á conocer; buscaba mucho tiempo habia un medio para sacar á las clases inferiores de la sociedad de la barbarie intelectual en que estaban sumergidas, y y traerlas á un verdadero conocimiento de lo que son susceptibles. Conocia que un método de enseñanza, que pudiese dar á un niño idèas justas de sí mismo y de los objetos que le rodean, y que le formase el hábito de la reflexîon y del órden, deberia adherirle á sus deberes por convencimiento y por gusto, y producir en él necesariamente la revolucion mas feliz para la humanidad. Lleno todo de esta idea, se entregó enteramente á Pestalozzi y á su sistema: y falto de toda cultura científica se dedicó enteramente á la investigacion de estos primeros elementos, que ha colocado en el corazon de todos los hombres el Principio Eterno de la inteligencia, y al punto juzgó, que los medios de desenvolvimiento que le presentaba Pestalozzi, eran los que él habia buscado inútilmente. Pestalozzi le llama el hombre del Método, el hombre que ha sabido penetrar mejor su verdadero objeto, y con quien trabaja la parte mas importante de su sistema, qual es la del Manual de las madres; porque es la que se acerca

mas en lo posible á los primeros instantes de la existencia del niño.

Con la misma necesidad que Krusi llegó Tobler en casa de Pestalozzi; pero adornado de un considerable fondo de luces adquiridas. No solo exâminó el Método baxo la relacion de su utilidad para las clases inferiores de la sociedad, sino tambien baxo la de las ventajas que se podrian sacar de él para la educacion de las clases superiores; y al punto conoció que iba á facilitarle lo que habia buscado tanto tiempo, que era un medio de llenar estos vacíos que él no habia podido suplir su falta, aun siguiendo las mejores guias conocidas. Se adhirió fuertemente á su nuevo maestro, y se entregó con ardor al estudio del Método; principalmente á el de los mejores medios de aplicar su giro fundamental á los diversos ramos de los conocimientos humanos. En esta parte, todo se puede esperar de su zelo y de su infatigable actividad.

Buss habia seguido una carrera muy diferente. Destinado desde un principio á los estudios liberales, ciertas circunstancias particulares le habian detenido en su primer ímpetu, por lo que tuvo necesidad de procurarse un medio de existir, que fué lo que le conduxo á Berthoud. Llamado desde los primeros momentos á ocuparse en un ramo particular, no contempló al principio el Método mas que baxo la relacion del arte, y se ha visto como reconoció despues su utilidad general. Dotado de singulares y muy diversos talentos, de mucha energía, manifiesta ademas en la práctica de su enseñanza la mayor paciencia, unida á una claridad y á una precision muy notables. En este momento trabaja en perfeccionar la instruccion intuitiva de la relacion de las formas, y principalmente en darle un nuevo grado de utilidad práctica.

Véanse aquí pues tres hombres esencialmente diferentes por su primera educacion, por su estado, por sus hábitos, y que todos tres coincidiéron en el juicio que han formado del Método: que todos encontráron en él lo que buscaban: que todos, teniendo asido vigorosamente el mismo hilo, se entregan con un nuevo éxito á los ramos particulares que han cultivado desde su juventud... y ¿no seria esto ya una respuesta suficiente á la objecion que se ha hecho contra el sistema de Pestalozzi, de que se dirigia á destruir la originalidad del carácter?

Despues de Krusi, Tobler y Buss se presentáron Mrs. de Muralt y Niederer, uno y otro Ministros del Culto reformado; Mr. de Muralt es natural de Zurich, y habiendo conocido en París á Pestalozzi, sacrificó una perspectiva que se le ofrecia mucho mas brillante para su fortuna, por seguirle á Berthoud. Ademas de los exercicios comunes del Método, se ha encargado mas particularmente de la instruccion religiosa de los discípulos de mas edad, y ademas de la enseñanza de las lenguas francesa y alemana, á la que agregárá la de las lenguas antiguas, luego que haya un número suficiente de padres que la deseen para sus hijos. Por el extracto que he dado al giro que ha adoptado, se ha podido juzgar de él en quanto á esta enseñanza. Debo añadir que habiendo asistido muchas veces á sus lecciones, he quedado admirado de la claridad y de la precision que emplea en ellas. Véase lo que Pestalozzi dixo de este mismo en la circular, que escribió para anunciar á los padres de sus discípulos la mudanza acaecida en su administracion económica: «Mr. de Muralt animado de un zelo que nada puede entibiar, infatigable en su penosa carrera, ha llegado por la firmeza de su carácter, y por su modo de conducirse á ganar la confianza general; aun de aquellos que por no estar convencidos de la bondad del método, estaban prevenidos contra mí y el Instituto.

Penetrado Mr. Niederer que es del Canton de Glaris, del complexo del método y de la grandeza del objeto que se ha propuesto Pestalozzi, se ha dedicado enteramente á esta causa, que mira como la de la humanidad. En este momento se ocupa en una obra que consagra al desenvolvimiento de los fundamentos sociológicos, sobre que se apoya el nuevo sistema, y en la que entrará en unas especificaciones mas extensas y mas profundas, que las que se han tenido hasta aquí acerca del carácter de Pestalozzi, de su vida

y de sus trabajos. Luego que la tenga concluida, volverá á emprender con Pestalozzi y Krusi la continuación de los libros elementales.

Al lado de estos sugetos se distingue tambien Mr. Barraud de Iverdun, que fue llamado al Instituto de Pestalozzi para maestro de escribir; pero que habiéndose penetrado del espíritu del método, vino á ser bien pronto el maestro de los discípulos mas adelantados en la instruccion intuitiva de la relacion de los números. Se ha ocupado mucho en la aplicacion del cálculo intuitivo á los usos comunes de la vida, y trabaja con un ardor siempre nuevo en purgar el método del defecto que se le ha puesto, y del que he hablado mas atras. Está encargado con Mr. Buss de la direccion de la parte del Instituto que se ha fixado en Iverdun, y por todas estas consideraciones merece la mayor confianza.

Entre la multitud de hijos del método elegiré á Mrs. Schmidt y Steiner: el primero es un jóven Tiroles de diez y nueve años de edad, enviado á Berthoud ha tres, sin saber absolutamente mas que apénas silabar, y formar alguna letra. Dorado de una grande aplicacion, de una cabeza firme, y no habiendo recibido todavia ninguna direccion falsa, no tardó en hacerse dueño de los principios fundamentales de Pestalozzi, y en hallarse bien pronto en disposicion de hacer los mas rápidos progresos. En el dia posee no solo el giro entero de las diversas tablas y su aplicacion á los problemas mas complicados, sino que ademas es inventor de dos tablas, de las quales una presenta el medio de extraer la raiz quadrada de todo número dado con pruebas convincentes, y la otra da del mismo modo la demostracion intuitiva del teorema de Pitágoras, ó del quadrado de la hipotenusa.

Steiner era un jóven regente de una escuela de un lugar, sin ninguna instruccion; y hoy camina por los mismos pasos de Schmidt, por lo que vendrá á ser sin duda uno de los maestros mas distinguidos.

Estos dos jóvenes, así como otros muchos que podria nombrar aun, semejantes á una droduccion bruta de la naturaleza así como Krusi, han conservado como este hasta en el mas alto grado, la mayor originalidad de carácter; su imaginacion siempre activa los conduce del modo más rápido á procurar sacar partido de las fuerzas intelectuales que reconocen en sí; pero cada uno las dirige á su modo, principalmente sobre los ramos hácia que les llaman sus particulares disposiciones y sus inclinaciones. Esto es una verdad de hecho, que no se habrá escapado á ninguno que hubiere permanecido algun tiempo en el Instituto de Pestalozzi, y observado con cuidado el método sobre el carácter de los discípulos. Aunque aplicados continuamente á unos mismos exercicios, y por consiguiente sometidos á la misma regularidad de las formas en la enseñanza que reciben, se les habrá visto entregarse sin embargo de un modo particular, á la parte que tiene mas relacion con su natural y su genio. En efecto, el método no *crea* las facultades intelectuales del niño, no se dirige más que á desenvolvérselas y exercitárselas. Lo que se llama originalidad de carácter é imaginacion, son unas disposiciones naturales que no puede el arte ni dar ni destruir. Así se advierte generalmente en el Instituto, que luego que se ha exercitado el niño hasta un cierto punto en el método, y ha adquirido el libre exercicio de sus fuerzas intelectuales, se manifiesta su originalidad del modo mas claro y mas difícil de desconocer. Mucho mas ántes, y mas precisamente que por ningun otro método de enseñanza, se descubre entónces por lo que tiene gusto y aptitud, así como tambien qual es la direccion que conviene dar mejor á sus disposiciones. Esto es lo que yo he visto, y lo que me han asegurado del modo mas solemne Mrs. Niereder, de Muralt, Buss, &c.

Modo de enseñar.

Los discípulos de Pestalozzi están divididos en clases segun su capacidad. Exceptuando las lecciones de leer, no tienen libro alguno en las manos, porque no trabajan mas que con el maestro. Estando este de pie delante de la tabla, pronuncia distintamente en

aleman y en frances los diversos exercicios, y todos los discípulos repiten despues cada uno de los exercicios con una suerte de cadencia. Un extraño que entra por la primera vez en la escuela de Pestalozzi, no ve mas que un movimiento continuo, ni oye mas que un ruido confuso de voces de niños, que gritan todos á un tiempo en muchas salas. Esta primera impresion es desagradable y penosa: y yo comprehendo que aquellos hombres prevenidos contra el método, y que no hacen mas que detenerse algunas horas en el Instituto, pueden quedar confirmados en su opinion, aun con algun fundamento; pero si exâminan la cosa de cerca, no tardan en conocer quantas ventajas tiene este modo de enseñar. Entonces se ve que todos estos niños están ocupados á un tiempo, que su atencion está constantemente empleada sin fatigarse, y se comprehende ademas que su amor propio está poderosamente estimulado por el temor de ser el objeto de las burlas de sus compañeros, siempre dispuestos á corregirse quando repiten mal alguna cosa. Por lo demas, como el número de los ayudantes es considerable, y los discípulos mas adelantados hacen muchas veces oficio de tal, las reuniones llamadas á una misma leccion casi no pasan de doce niños á la vez, y el maestro puede atender muy fácilmente á que no se haga esta repeticion de un modo maquinal.

He visto algunas personas temer, que este exercicio continuo y violento no atacase el pecho de algun niño que no fuese muy robusto; pero creo poder asegurar que se puede estar tranquilo en esta parte. Es cierto que muchos de estos jóvenes gritan mucho mas alto de lo que es menester; aunque esto seria difícil el impedírselo, porque muchas veces les arrebata el zelo, y se excitan unos á otros; pero como esto no es siempre, porque hay grandes intervalos, como quando escriben, dibuxan ó cuentan, en que las repeticiones son ménos freqüentes; y ademas en las lecciones dadas en las tablas no se pregunta muchas veces mas que á uno solo, no puede resultarles ningun daño.

Relaciones de los maestros con los discípulos.

Estas relaciones son las de la confianza y amistad. El temor que se procura y consigue inspirar á todos los niños, sea qual fuere su carácter, es el filial; y así siempre se encuentra el tono mas tierno y el mas persuasivo en los maestros, y el mas respetuoso y mas dulce en los discípulos. La confianza que tienen Pestalozzi y sus cooperadores en la seguridad del método, y el zelo con que se entregan á él, les dan una especie de entusiasmo filantrópico, que se difunde sobre todas sus acciones y palabras. Todos miran á sus discípulos como á sus hijos, procurando atraerlos por todos los medios posibles: todos se consideran entre sí como los instrumentos de la mas bella de las empresas, qual es la de mejorar la instruccion pública, y todos viven en la mas íntima union y se ayudan mutuamente en sus trabajos. Un tal exemplo debe obrar poderosamente sobre el corazon de los niños que son los testigos de esto; y así puedo declarar que en las varias temporadas que he estado en el Instituto, siempre he visto reynar entre los discípulos la mejor armonía. Los he observado en sus juegos, á los que les envian con la mas amable franqueza: los he seguido de cerca en aquellos momentos en que parecian mas entregados á sí mismos, y no he visto nada que oliese, no digo á riña, pero ni aun á la menor indiferencia.

Cuidados físicos.

Cada discípulo tiene su cama, y en cada quarto duerme un maestro á lo ménos. Luego que se levantan, se dirigen todos á la habitacion baxa, en donde se lavan las manos y la cara. Cada uno tiene su tohalla y su esponja, que depositan en un quarto baxo, en el que los esperan unas mugeres para peynarlos. De aquí pasan á otra pieza, en la que hallan zapatos de remuda, que deben substituir á los que han traido el dia anterior. Todas las piezas de su vestido están numeradas, y cada pupilo tiene su armario que debe mantener en buen órden. En adelante debe-

rán ser uniformes los vestidos, y se ha consultado en la eleccion de la materia y de su hechura la mayor economía, junto con la decencia.

El alimento es abundante y sano. Al desayuno se les da una buena sopa de pan, arroz ó patatas: al comer, sopa, puchero ó un asado y legumbres; al merendar, pan con fruta ó leche: al cenar, menestra y legumbres, y de tiempo en tiempo un asado y ensalada. Los pupilos están divididos en varias mesas, y en cada una preside un maestro. La comida empieza por una breve deprecacion, en la que se recuerda en pocas palabras á los niños lo que deben á Dios, á sus padres y á sus maestros.

Un médico hábil visita por lo regular el Instituto cada semana; y mas á menudo, si lo exîge algun caso extraordinario, que sucede rara vez. La buena calidad del alimento, las precauciones de limpieza, el exercicio moderado y freqüente que hacen los pupilos en las horas de recreo, y mas que todo, el gusto con que desempeñan sus deberes, son unos preservativos suficientes para todos los que no vayan al Instituto con algun principio de indisposicion, ó con algun vicio de temperamento. Si á pesar de todas estas precauciones se declara alguna enfermedad séria, se asiste á parte al niño, y especialmente si el mal puede ser de tal naturaleza que pueda comunicarse á otros.

Cuidados morales y religiosos.

Todos los medios propios para hacer nacer y desenvolver unos afectos dulces, y un espíritu de concordia y de justicia, son empleados como pertenecientes á la esencia del Método. No hay ningun momento en el dia, ninguna ocupacion ni aun las mismas diversiones que no presenten al Maestro la ocasion de darles alguna leccion práctica, de corregirles algun defecto, y de fomentarles alguna buena disposicion. Además de esta instruccion que es continua, se destinan particularmente algunas horas á la enseñanza seguida y progresiva de las verdades y preceptos de la religion positiva, cuya parte se trata con el mayor cuidado por ser para Pestalozzi de la importancia mas grande; á pesar de lo que falsamente se le ha imputado. Profundamente penetrado de la verdad y de la excelencia de la Religion christiana; convencido de que en las lecciones y en la vida de su divino Autor es en donde deben buscarse los preceptos y el exemplo de las virtudes que pueden hacer ya feliz al hombre sobre la tierra, toma del Evangelio el texto de la instruccion religiosa que reciben los discípulos mas adelantados. Los Maestros que la dirigen hacen leer á los jóvenes el Evangelio con órden, y omitiendo en los principios todo raciocinio místico ó filosófico y toda disertacion sobre puntos, ya de doctrina ó ya de crítica que fuesen superiores á su inteligencia, les inculcan el exemplo de Jesu-Christo, probándoles que si se esfuerzan á imitar este modelo perfecto de piedad, de justicia y de templanza (Jesu-Christo) no harán en esto mas que cumplir con su destino en este mundo, y prepararse para la felicidad perfecta que reserva la bondad del Criador al buen católico en la otra vida, y á la que el Salvador del mundo ha abierto la entrada para todos aquellos que se dedicaren á seguir sus pasos (1).

Cada mañana despues de levantarse, y todas las noches ántes de acostarse, hay un exercicio religioso para recordarles el conocimiento de sus deberes del modo mas tierno. En las horas destinadas al recogimiento, los maestros animados de toda la confianza que saben inspirar á sus discípulos, repasan con ellos las últimas exhortaciones que les han hecho y les aconsejan que declaren de que modo las han cumplido; y no hay cosa mas comun que ver á aquellos que han executado alguna accion vergonzosa, confesar su falta con una franqueza verdaderamente filial.

Este exercicio es mas solemne en los Domingos por la noche, en cuyo dia los maestros hacen un resúmen de las observaciones

(1) Mientras que el número de pupilos nacidos en la comunión Romana ha sido bastante considerable, ha habido un eclesiástico Romano encargado de la introducción religiosa y decir Misa en una capilla.

que han recogido en toda la semana, para dar á cada uno el elogio ó la reprehension que merece. Algunas veces no se les reprende mas que de un modo indirecto; pero el culpado se reconoce, y rara vez dexa de dar muestras de un arrepentimiento sincero. Citaré una escena de esta clase, que presencié en Berthoud. Un dia que se hallaba Pestalozzi rodeado de una veintena de niños, empezó, despues de una corta invocacion del nombre de Dios, por recordarles en pocas palabras lo que se les habia enseñado aquella semana sobre el objeto del santo dia del Domingo, y de seguida les preguntó: ¿Habeis meditado sobre esto durante el dia? ¿Quándo y cómo lo habeis hecho? ¿y os habeis conducido de un modo correspondiente á lo que os he dicho de la santidad de este dia?

¿No os acusa la conciencia nada sobre el modo con que habeis cumplido con vuestros deberes, y vuestro corazon no os advierte que habeis hecho cosas que no debíerais haber hecho?

¿Si habeis visto á alguno de vuestros compañeros próxîmo á cometer alguna falta, se la habeis impedido representándole con dulzura su yerro?

Estais bien persuadidos de que os debeis amar unos á otros; podeis decir que sois mejores hoy que el Domingo pasado, y que estais resueltos á procurar ser mejores aun el Domingo que viene, &c. &c.

Despues de este interrogatorio, durante el qual parecia que Pestalozzi penetraba los senos mas ocultos del corazon de estos jóvenes, pronunció con uncion una jaculatoria. El recogimiento de los niños que componian este interesante auditorio, su compostura, la serenidad de los unos, el arrepentimiento nada equívoco de los otros, la tierna gravedad del que hablaba, todo en este exercicio me pareció ver conseguido del modo mas seguro que era posible, quanto se podia apetecer. Concluida la oracion rodeáron los jóvenes á Pestalozzi para abrazarle, é hicieron otro tanto con aquellos maestros que se hallaban en la sala. Debo añadir que al acabar de comer, y ántes de la oracion forman todos los maestros y discípulos una larga fila para pasearse con este órden por los corredores, cantando armoniosos cánticos sobre asuntos morales. El carácter verdaderamente religioso, y aun diré mas, el estilo patético de este acto en el que se veia brillar el mas puro contento, unido á toda la franqueza de la inocencia, habia ya hecho en mí una viva impresion.

Generalmente me pareció difícil que se pudiese añadir ninguna cosa á todos los medios de que se hace uso aquí para inspirar amor al bien, y horror al mal. Los maestros distribuyen entre sí los discípulos, y cada uno toma un cierto número de ellos baxo su vigilancia continua. Independientemente del zelo con que se entregan á esta importante parte de sus funciones, lo que contribuye mas á facilitarles su desempeño, depende de la ciencia misma del método de Pestalozzi. Ocupados continuamente de un modo que les interesa sin fastidiarles, no tienen los niños tiempo para pervertirse los unos á los otros; y aquellos que llegan al Instituto con malas disposiciones, ó con unos hábitos viciosos, son tildados bien pronto; y los medios que se toman para esto, son de una naturaleza propia para corregirlos, á ménos que el mal no tenga remedio ya, que en este caso, como yo he presenciado uno, son enviados á sus casas.

Acabo de decir que los discípulos de Pestalozzi están continuamente ocupados de un modo que les interesa, y no les fatiga. En efecto, obsérveseles por quantos lados se quiera, siempre se les encontrará tan dispuestos y tan atentos á las lecciones de la tarde, como lo han estado á las de la mañana. Un nuevo interes, el del íntimo conocimiento que tienen de sus progresos, y el del poco trabajo que les cuesta seguir un camino, que está calculado sobre el desenvolvimiento insensible y graduado de sus fuerzas intelectuales, es el que produce de continuo estos efectos. Aunque enteramente entregados á sus juegos en las horas de recreo, se les vé, luego que los llama la campana, acudir de tropel á sus clases respectivas con el mismo apresuramiento que tuviéron para salir. Aun hay mas: se les vé sacrificar no pocas veces las horas de diversion por entregarse á alguna ocupa-

cion útil, como lo he visto en muchas ocasiones; y especialmente en la hora y media que tienen de descanso despues de la merienda. En este momento de haberlos hecho baxar al patio, y de haberlos colocado en ala, los maestros tienen la costumbre de preguntarles: ¿quién de ustedes prefiere trabajar? Y siempre he visto una parte mas ó ménos considerable de estos jóvenes salirse de la fila, para volver á entrar en las clases.

El capítulo XI, que es el último de la obra, contiene: unas «Observaciones generales», que son elogios de Chavannes, en forma de conclusiones, dedicados al sistema del célebre pedagogo suizo; el *Compendio del Método de educación de Mr. Pestalozzi*, publicado por Mr. de H., y una *Carta* de Mr. Amaury Duval á Mr. M. sobre el mismo Método.

599. **Chillida Meliá,** Joaquín.

Higiene de las Escuelas por D. ____ Licenciado en Medicina y Cirugía, &. Grabado tipográfico con una alegoría de la Medicina.

Castellón. Imprenta de «La Asociación Tipográfica».

1882

174 págs. + 1 h. = Ant. — V. en b. — Port.— Esta obra es propiedad del autor... y pie de imprenta.—Prólogo, I-IV (1).—Texto, 9-174.—Fe de erratas é Indice, 1 h.

8.° m.

Biblioteca del Museo Pedagógico Nacional.

El asunto de este libro está tratado en pocas obras de las escritas en castellano, y, aunque no es una obra magistral de Higiene pedagógica, tiene datos y observaciones de interés para maestros, profesores y catedráticos.

(1) La paginación del prólogo está equivocada, pues además de llevar cifras romanas en vez de cifras arábigas, las páginas del prólogo tienen los números II-IV debiendo tener VI-VIII.

600. **Chucarro,** Urbano

Memoria correspondiente al año 1892, presentada á la Dirección gral. de Instrucción pública por el Inspector Nacional de primera Enseñanza ____. Escudo Nacional.

Montevideo. Imprenta á vapor de *La Nación*.

1893

XXIV + 340 págs. + 35 hs. = H. en b.—Port.— V. en b.—Indice-Sumario.—V. en b.—Texto del índice-sumario, VII-XXIV. — Nota... — V. en b.— Texto de la nota, 3-5.—V. en b.—Texto, 7-539.— V. en b.—Parte estadística, 35 hs.

4.° m.

Biblioteca Nacional.

En el volumen descrito se hallan muchos datos útiles para la historia de la enseñanza en la República Oriental del Uruguay.

La obra completa tiene 25 láminas y mapas que no lleva el ejemplar descrito.

601. **Chucarro,** Urbano

Memoria correspondiente al año 1894 presentada á la Dirección General de Instrucción Pública. Por el Inspector Nacional de Instrucción Primaria D. ____ Escudo Nacional.

Montevideo. Imprenta á vapor de *La Nación*.

1895

LXXXVIII + 172 págs. + 28 hs. = H. en b.—Port. —V. en b.—Indice, IV-VIII.—Comunicaciones oficiales, IX-XI.— V. en b.— Texto, XIII-LXXXVII.— V. en b.—Informes, 1-172.—V. en b.—Estadística, 28 hs.

4.° m.

Biblioteca de Ultramar.

Contiene este volumen, además de varios datos estadísticos é informes de los inspectores departamentales, una *Memoria* del Inspector Nacional Sr, Chucarro, que comprende toda la enseñanza primaria pública y oficial del Uruguay.

602. **Chucarro,** Urbano

Memoria correspondiente al año 1896 presentada á la Dirección general de Instrucción primaria, por el Inspector nacional de Instrucción primaria D. ——— Escudo nacional.

Montevideo. Imprenta á vapor de *La Nación*.

1897

VIII + 592 + 24 hs. = H. en b.—Port.—V. en b. —Indice, V-VIII.—Texto, 1-592.—1896.—Parte estadístico, 24 hs.

4.° m.

Biblioteca de Ultramar.

Este volumen contiene una nota preliminar del autor; un informe general del mismo, comprensivo de toda la enseñanza de la República del Uruguay de varios informes de los inpectores departamentales, y diez y siete cuadros con datos estadísticos.

AQUÍ DA FIN EL PRIMER TOMO DE LA «BIBLIOGRAFÍA PEDAGÓGICA». ACABÓSE DE IMPRIMIR EN LA TIPOGRAFÍA DE LA «REVISTA DE ARCHIVOS, BIBLIOTECAS Y MUSEOS» Á ONCE DÍAS DEL MES DE JULIO, DEL AÑO DEL SEÑOR DE MIL NOVECIENTOS OCHO.

OBRAS PREMIADAS

POR LA

BIBLIOTECA NACIONAL

É IMPRESAS Á COSTA DEL ESTADO

La Botánica y los botánicos de la Península hispano-lusitana, por D. Miguel Colmeiro. Obra premiada en el concurso de 1857.—Madrid, M. Rivadeneyra, 1858.

Diccionario bibliográfico-histórico de los antiguos reinos, provincias, ciudades, villas, iglesias y santuarios de España, por D. Tomás Muñoz y Romero. Obra premiada en el concurso de 1857.—Madrid, M. Rivadeneyra, 1858.

Memoria descriptiva de los códices notables conservados en los Archivos eclesiásticos de España, por D. José María de Eguren. Obra premiada en el concurso de 1858.—Madrid, M. Rivadeneyra, 1859. *(Agotada.)*

Catálogo biográfico-bibliográfico del Teatro antiguo español, por D. Cayetano Alberto de la Barrera y Leirado. Obra premiada en el concurso de 1859.—Madrid, M. Rivadeneyra, 1860.

Ensayo de una Biblioteca española de libros raros y curiosos, formado con los apuntamientos de don Bartolomé José Gallardo, por D. Manuel R. Zarco del Valle y D. José Sancho Rayón. Obra premiada en el concurso de 1861. — Madrid, M. Rivadeneyra, Manuel Tello, 1863-1889; 4 volúmenes *(Agotado el primero.)*

Diccionario de Bibliografía agronómica, por D. Braulio Antón Ramírez. Obra premiada en el concurso de 1861.—Madrid, M. Rivadeneyra, 1865. *(Agotada.)*

Catálogo razonado y crítico de los libros, memorias, papeles importantes y manuscritos que tratan de las provincias de Extremadura, por D. Vicente Barrantes. Obra premiada en el concurso de 1862 Madrid, M. Rivadeneyra, 1865.

Laurac-Bat. Biblioteca del Bascófilo. Ensayo de un Catálogo general sistemático y crítico de las obras referentes á las provincias de Vizcaya, Guipúzcoa, Alava y Navarra, por D. Angel Allende Salazar. Obra premiada en el concurso de 1877.—Madrid, Manuel Tello, 1887.

Bibliografía numismática española, por D. Juan de Dios de la Rada y Delgado. Obra premiada en el concurso de 1885.—Madrid, Manuel Tello, 1887.

La Imprenta en Toledo, por D. Cristóbal Pérez Pastor. Obra premiada en el concurso de 1885.—Madrid, Manuel Tello, 1887.

Ensayo de una tipografía complutense, por D. Juan Catalina García. Obra premiada en el concurso de 1887.—Madrid, Manuel Tello, 1889.

Intento de un Diccionario biográfico y bibliográfico de autores de la provincia de Burgos, por D. Manuel Martínez Añíbarro. Obra premiada en el concurso de 1887. — Madrid, Manuel Tello, 1890.

Bibliografía española de Cerdeña, por D. Eduardo de Toda. Obra premiada en el concurso de 1887. Madrid, Tipografía de los Huérfanos, 1890.

Bibliografía madrileña ó Descripción de las obras impresas en Madrid (siglo XVI), por D. Cristóbal Pérez Pastor. Obra premiada en el concurso de 1888.—Madrid, Tipografía de los Huérfanos, 1891.

—Parte segunda, año 1601 al 1620. Obra premiada en el concurso de 1893.—Madrid, Tipografía de la «Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos», 1906.

—Parte tercera, año 1621 á 1625. Apéndices.—Obra premiada en el concurso de 1897.—Madrid, Tipografía de la «Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos», 1907.

nografía sobre los refranes, adagios y proverbios castellanos, por D. Jose María Sbarbi. Obra premiada en el concurso de 1871.—Madrid, Tipografía de los Huérfanos, 1891.

Apuntes para una Biblioteca científica española del siglo XVI, por D. Felipe Picatoste y Rodríguez. Obra premiada en el concurso de 1868.—Madrid, Manuel Tello, 1891.

Colección bibliográfico-biográfica de noticias referentes á la provincia de Zamora, por D. Cesáreo Fernández Duro. Obra premiada en el concurso de 1876.—Madrid, Manuel Tello, 1891.

Bibliografía española de lenguas indígenas de América, por el Conde de la Viñaza. Obra premiada en el concurso de 1891.—Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1892.

Bibliografía hidrológico-médica española, por D. Leopoldo Martínez Reguera. Obra premiada en el concurso de 1888.—Madrid, Manuel Tello, 1892.

—Segunda parte, *Manuscritos y biografías*, por el Excmo. Sr. D. Leopoldo Martínez Reguera. Obra premiada en el concurso de 1893.—Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1896.

Apuntes para un Catálogo de periódicos madrileños, desde 1661 *á* 1870, por D. Eugenio Hartzenbusch. Obra premiada en el concurso de 1873.—Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1894.

Tipografía hispalense. Anales bibliográficos de la ciudad de Sevilla, desde el establecimiento de la Imprenta hasta fines del siglo XVIII, por D. Francisco Escudero y Peroso. Obra premiada en el concurso de 1864.—Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1894.

La Imprenta en Medina del Campo, por D. Cristobal Pérez Pastor. Obra premiada en el concurso de 1892.—Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1895.

Ensayo bio-bibliográfico sobre los historiadores y geógrafos arábigo-españoles, por Francisco Pons Boigues. Obra premiada en el concurso de 1893.—Madrid, Est. tip. de San Francisco de Sales, 1898.

Biblioteca de escritores de la provincia de Guadalajara y bibliografía de la misma hasta el siglo XIX, por D. Juan Catalina García. Obra premiada en el concurso de 1897.—Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1899.

La Imprenta en Córdoba, ensayo bibliográfico, por D. José María de Valdenebro y Cisneros. Obra premiada en el concurso de 1896.—Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1900.

Inventario de un Jovellanista, con variada y copiosa noticia de impresos y manuscritos, publicaciones periódicas, traducciones, dedicatorias, epigrafía, grabado, escultura, etc., por Julio Somoza de Montsoriú. Obra premiada en el concurso de 1898.—Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1901.

Apuntes para una Biblioteca de Escritoras Españolas desde el año 1401 al 1833, por Manuel Serrano y Sanz. Obra premiada en el concurso de 1898.—Tomo I. Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1903. Tomo II. Madrid, Est. tip. de la «Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos», 1905».

Relaciones de solemnidades y fiestas públicas de España, por D. Jenaro Alenda y Mira. Obra premiada en el concurso de 1865.—Tomo I. Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1903.

Bibliografía de las controversias sobre la licitud del teatro en España, por D. Emilio Cotarelo y Mori. Obra premiada en el concurso de 1904.—Madrid, Est. tip. de la «Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos».

Bibliografía pedagógica de obras escritas en castellano ó traducidas á este idioma, por D. Rufino Blanco y Sánchez. Obra premiada en el concurso de 1904.—Tomo I. Madrid, Est. tip. de la «Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos».

This book should be returned to the Library on or before the last date stamped below.

A fine of five cents a day is incurred by retaining it beyond the specified time.

Please return promptly.

Educ 35.1
Bibliografia pedagogica de obras
Widener Library 004077384
3 2044 079 650 461